

2.º CICLO DE ESTUDOS

MESTRADO EM ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA NO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO E ENSINO SECUNDÁRIO

Bandas desenhadas para aprender História e Geografia

Sandrina Barroso de Magalhães

M

2017



Sandrina Barroso de Magalhães

Bandas desenhadas para aprender História e Geografia

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia

no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Orientado pela Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro

Coorientado pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Orientadoras de Estágio, Dr.ª Cristina Cruz e Dr.ª Maria Albertina Viana

Supervisoras de Estágio, Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro e

Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

novembro de 2017

Bandas desenhadas para aprender História e Geografia

Sandrina Barroso de Magalhães

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de História e Geografia

no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário

Orientado pela Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro

Coorientado pela Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Orientadoras de Estágio, Dr.ª Cristina Cruz e Dr.ª Maria Albertina Viana

Supervisoras de Estágio, Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro e

Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco

Membros do Júri

Professor Doutor Luís Alberto Marques Alves

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Fátima Velez de Castro

Faculdade de Letras - Universidade de Coimbra

Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro

Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 17 valores

Índice

Agradecimentos	8
Resumo	10
Abstract.....	11
Résumé	12
Índice de Figuras	13
Índice de Gráficos e Tabelas	14
Introdução.....	15
Enquadramento Teórico	18
Capítulo 1. Enquadramento Teórico.....	19
1.1. O que é a Educação Histórica?	19
1.2. O que é a Educação Geográfica?	24
1.3. Alunos motivados.....	32
1.4. A Avaliação Formativa.....	37
Estudo de Caso	43
Capítulo 2. Estudo de Caso.....	44
2.1. Contextualização do estudo	44
2.1.1. Caracterização da escola.....	44
2.1.2. Caracterização das turmas.....	47
2.2. Metodologia.....	48
2.3. Bandas desenhadas na aula de História	57
2.3.1. Primeira etapa	57
2.3.2. Segunda etapa	66
2.3.3. Terceira etapa.....	75
2.4. Bandas desenhadas na aula de Geografia.....	86

2.4.1. Primeira etapa	86
2.4.2. Segunda etapa	94
2.4.3. Terceira etapa.....	101
2.5. O Tudo ou Nada... ..	112
2.5.1. Em História	112
2.5.2. Em Geografia	120
2.6. Como classificam os alunos esta atividade?.....	128
2.6.1. Na opinião do 8.º Azul.....	128
2.6.2. Na opinião do 8.º Verde.....	130
Considerações Finais	133
Referências Bibliográficas.....	137
Anexos	142
Anexo 1. Plano de aula 1.ª etapa (História)	143
Anexo 2. Plano de aula 2.ª etapa (História)	148
Anexo 3. Plano de aula 3.ª etapa (História)	152
Anexo 4. Plano de aula 1.ª etapa (Geografia)	156
Anexo 5. Plano de aula 2.ª etapa (Geografia)	159
Anexo 6. Plano de aula 3.ª etapa (Geografia)	162
Anexo 7. Questionário (História).....	165
Anexo 8. Questionário (Geografia)	166
Anexo 9. Exemplo de bandas desenhadas do 8.º Azul (História).....	167
Anexo 10. Exemplo de bandas desenhadas do 8.º Verde (Geografia).....	171

Agradecimentos

Quando chegou o momento de dedicar algumas palavras de gratidão a todos aqueles que me acompanharam nesta caminhada e contribuíram para que este sonho se concretizasse, o coração fica mais apertadinho...

Os meus primeiros agradecimentos são dirigidos à minha orientadora, a Professora Doutora Cláudia Sofia Pinto Ribeiro, por tudo o que fez por mim desde o primeiro dia em que nos conhecemos. Obrigada pela orientação e pelos conselhos! Obrigada por todo o apoio e constantes incentivos! Obrigada por acreditar nas minhas capacidades e não me deixar desistir quando as forças fraquejavam! Obrigada por toda a dedicação e infinita paciência! Nenhuma palavra fará jus ao que ela realmente merece. Pela doçura, pelo carinho, pela pessoa especial que é e por ser o exemplo que quero seguir, levo-a para a vida e guardá-la-ei para sempre no meu coração.

Quero agradecer também à minha coorientadora, a Professora Doutora Elsa Maria Teixeira Pacheco, pelas orientações, motivação e disponibilidade desde o início.

Às Professoras Cristina Cruz e Albertina Viana, minhas orientadoras cooperantes da Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, agradeço toda a partilha de conhecimentos, tudo o que me ensinaram e todo o apoio prestado ao longo do estágio, o que me permitiu crescer e me tornar melhor professora.

Aos meus colegas e amigos do núcleo de estágio, Luciana Pereira e Paulo Mendes, pela entajuda, companheirismo e bom ambiente que soubemos criar entre nós e nos permitiu enfrentar este ano de estágio de forma unida.

Quero agradecer também à Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves e a todos quanto dela fazem parte, principalmente os meus alunos, pela disponibilidade e pela forma como me receberam e me acompanharam ao longo deste ano letivo.

E porque nada seria possível sem eles que são os meus pilares, o meu porto de abrigo, a minha família... Aos meus pais e minha irmã, agradeço por me tornarem na pessoa que sou hoje. Obrigada por todo o apoio incondicional, por me terem dado força desde o início, principalmente quando o desânimo insistia em bater à porta e por terem sempre acreditado em mim e no meu valor.

Aos meus familiares que sempre me encorajaram, acreditaram nas minhas capacidades e manifestam um enorme orgulho em mim.

Aos amigos que a vida me deu que, de uma forma ou de outra, souberam estar presentes, compreender as minhas ausências e que, quando tudo parecia desabar, souberam proferir as palavras certas, nos momentos certos, dando-me assim forças quando eu mais precisava (Foco e Fé). Obrigada por todo o apoio.

Ao meu namorado, Miguel Sousa, responsável por todas as ilustrações das bandas desenhadas, agradeço por me acompanhar com o maior empenho nesta aventura. Sem a sua ajuda, esta experiência não teria sido possível. Obrigada por todo o incentivo e força dados desde o início, por me confortar, por acreditar que conseguia atingir este objetivo, por estar sempre lá.

OBRIGADA a todos do fundo do meu coração!

Resumo

No âmbito da Unidade Curricular de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, foi desenvolvido o presente relatório de estágio, que tem como principal objetivo testar a aplicação de bandas desenhadas sob a forma de trabalhos de casa, como recurso didático, no ensino da História e da Geografia.

Com a utilização destas “bandas desenhadas” procurei destacar o potencial educativo deste recurso por mim concebido, com o intuito de ensinar e aprender História e Geografia com criatividade. Nesse sentido, foi realizada uma estratégia didática com uma dupla utilidade, pois se, por um lado, serviu para que os alunos organizassem as suas ideias sobre determinados conteúdos e consolidassem as suas aprendizagens, por outro também se revelou um instrumento de avaliação formativa para o professor.

Desta forma, pude avaliar a taxa de realização de trabalhos de casa em duas turmas que não tinham hábitos de realização de TPC e verificar se, de facto, as três bandas desenhadas aplicadas nestas duas disciplinas contribuíram para que os alunos se preparassem para o teste de avaliação sumativa.

Nesta investigação, a metodologia envolveu ainda aplicação de um inquérito, com o intuito de recolher as opiniões dos alunos sobre a experiência.

Esta proposta de aplicação da banda desenhada surge, assim, como uma tentativa de motivar os alunos, recorrendo a um conceito “diferente” e original que se afasta de bandas desenhadas já feitas.

Segundo os resultados obtidos, dependendo da forma como são utilizadas, as bandas desenhadas podem, de facto, ser promotoras de motivação nos alunos, e assumem-se como um recurso didático interessante para os alunos.

Palavras-chave: Bandas Desenhadas, Motivação, TPC, História, Geografia.

Abstract

Considering the Curricular Unit to the Initiation of the Professional Practice in the Masters of History and Geography Teaching in the 3rd Cycle and Secondary Education, of the Faculdade de Letras da Universidade do Porto, this internship report was made, being its main objective to test the use of comic strips as homework and as a didactic resource in the teaching of History and Geography.

By using these “comics” I tried to highlight the educational potential of this resource developed by me, with the intention of teaching and learning History and Geography with creativity. In this regard, a didactic strategy was followed with a twofold role, because if on the one hand it was useful for the students to organize their thoughts on certain aspects and to consolidate their learnings, on the other hand it became a useful tool of formative assessment for the teacher.

In this way, I was able to evaluate the rate of homework done by the students of two school classes that didn't have this routine and to verify if, in fact, the three comics applied in these two school subjects contributed to the preparation for the students' evaluation test.

In this investigation, the methodology also involved the implementation of a survey with the purpose of gathering the students' opinion about this experience.

The use of these comic stripes arises as an attempt to motivate the students, using a different and original concept that moves away from other attempts already done.

According to the obtained results, and depending on the way that they are used, comic strips can, in fact, motivate students and become an interesting didactic resource for the students.

Keywords: Comic Strips, Motivation, Homework, History, Geography.

Résumé

Dans l'encadrement de l'Unité Curriculaire d'Initiation à la Pratique Pédagogique au sein de la Maîtrise en Enseignement de l'Histoire et de la Géographie pour le 3ème Cycle de l'Enseignement Basique et Secondaire, de la Faculté de Lettres de l'Université de Porto, j'ai développé ce rapport de stage qui a comme principal objectif tester l'application de bandes dessinées sous la forme de devoirs, comme recours didactique, pour l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie.

Avec l'utilisation des bandes dessinées, j'ai essayé de promouvoir le potentiel éducatif de ce recours que j'ai conçus moi-même, avec le but d'enseigner et d'apprendre l'Histoire et la Géographie avec créativité. Ainsi, j'ai réalisé une stratégie didactique avec une double utilité car, d'un côté elle a fait en sorte que les élèves organisent leurs idées sur certains contenus et consolident leurs apprentissages et, d'un autre côté, elle se révèle un instrument d'évaluation formative pour le professeur.

De cette façon, j'ai pu évaluer le taux de réalisation des devoirs faits par deux classes qui n'avaient pas l'habitude d'en faire et vérifier, effectivement, que les trois bandes dessinées appliquées au sein de ces deux disciplines ont contribué à la préparation des élèves pour le test d'évaluation sommative.

Au long de cette investigation, la méthodologie a également pris en compte l'application d'un questionnaire qui a eu comme objectif recueillir les opinions des élèves sur cette expérience.

Cette proposition d'application de la bande dessinée apparaît, ainsi, comme une tentative de motiver les élèves, en utilisant un concept "différent" et original qui s'éloigne des bandes dessinées déjà faites.

D'après les résultats obtenus, et en fonction de la forme d'utilisation, les bandes dessinées peuvent, effectivement, promouvoir la motivation des élèves et s'assumer comme un recours didactique intéressant pour les élèves.

Mots-clés: Bandes Dessinées, Motivation, Devoirs, Histoire, Géographie.

Índice de Figuras

Figura 1. Localização Geográfica da Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves ..	45
Figura 2. Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves	46
Figura 3. Banda desenhada utilizada na aula de Geografia relativa ao subdomínio «Mobilidade da População», no dia 19.11.2014, num contexto de motivação	49
Figura 4. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 16/03, relativa ao subdomínio «Da “Revolução Agrícola” à “Revolução Industrial”»	59
Figura 5. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 13/04, relativa ao subdomínio «Revoluções e Estados Liberais Conservadores»	68
Figura 6. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 20/04, relativa ao subdomínio «Revoluções e Estados Liberais Conservadores»	77
Figura 7. Exemplos de vinhetas de bandas desenhadas coloridas por alunos do 8.º Azul	85
Figura 8. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 29/04, relativa ao subdomínio «A Indústria»	88
Figura 9. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 06/05, relativa aos subdomínios «Os Serviços» e «O Turismo»	95
Figura 10. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 13/05, relativa ao subdomínio «O Turismo»	103
Figura 11. Exemplos de vinhetas de bandas desenhadas coloridas por alunos do 8.º Verde ...	111
Figura 12. Questões do teste alusivas aos conteúdos explorados nas bandas desenhadas aplicadas sob forma de TPC	112
Figura 13. Questões do teste alusivas aos conteúdos explorados nas bandas desenhadas utilizadas sob forma de TPC	121

Índice de Gráficos e Tabelas

Gráfico 1. Taxa de realização do primeiro TPC dos alunos do 8.º Azul	63
Gráfico 2. Taxa de realização do segundo TPC dos alunos do 8.º Azul	72
Gráfico 3. Taxa de realização do terceiro TPC dos alunos do 8.º Azul.....	81
Gráfico 4. Frequência de realização de TPC dos alunos do 8.º Azul	83
Gráfico 5. Taxa de realização do primeiro TPC dos alunos do 8.º Verde	92
Gráfico 6. Taxa de realização do segundo TPC dos alunos do 8.º Verde	99
Gráfico 7. Taxa de realização do terceiro TPC dos alunos do 8.º Verde.....	107
Gráfico 8. Frequência de realização de TPC dos alunos do 8.º Verde	109
Tabela 1. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no primeiro TPC	65
Tabela 2. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no segundo TPC	74
Tabela 3. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no terceiro TPC.....	82
Tabela 4. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no primeiro TPC	93
Tabela 5. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no segundo TPC	100
Tabela 6. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no terceiro TPC.....	108
Tabela 7. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no teste de avaliação sumativa.....	116
Tabela 8. Categorias e subcategorias resultantes da comparação entre os resultados dos TPC e os resultados do teste	117
Tabela 9. Resultados obtidos no teste de avaliação sumativa e a média dos três TPC	118
Tabela 10. Categorias e subcategorias resultantes da comparação entre os resultados dos TPC e os resultados do teste	118
Tabela 11. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no teste de avaliação sumativa.....	124
Tabela 12. Resultados obtidos no teste de avaliação sumativa e a média dos três TPC	126
Tabela 13. Categorias e subcategorias resultantes da comparação entre os resultados dos TPC e os resultados do teste	126
Tabela 14. Resultados dos inquéritos aplicados aos alunos do 8.º Azul	128
Tabela 15. Resultados dos inquéritos aplicados aos alunos do 8.º Verde	130

Introdução

Os tempos mudaram! Já não se ensina como antigamente!

Numa sociedade em que tudo parece ter sido já inventado, é real a dificuldade e a necessidade que os professores sentem ao procurar investir em estratégias e recursos diversificados nas suas aulas, com o intuito de cativar o interesse dos seus alunos. Cada vez mais se pretende fugir do dito ensino tradicional, baseado no docente a expor conteúdos e na memorização dos alunos a partir do manual, para proporcionar uma aprendizagem em que se lhes dá “asas”, de modo a que os próprios possam construir o seu conhecimento. Assim, para mim, *originalidade* e *criatividade* foram palavras de ordem no momento da escolha da temática do presente estudo.

Esta investigação, elaborada no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, do 2.º ano do Mestrado em Ensino de História e de Geografia no 3.º ciclo do EB e ES, debruça-se sobre a utilização de bandas desenhadas no ensino destas disciplinas, enquanto recurso didático. Desta forma, pretendo destacar o potencial educativo da banda desenhada, um material tão rico e motivador, cuja utilização em contexto sala de aulas é, por vezes, menosprezada. No entanto, revela-se importante referir, desde este primeiro momento, que não é minha intenção demonstrar que a banda desenhada é o melhor recurso pedagógico que um docente pode utilizar em contexto ensino-aprendizagem, até porque, como qualquer outro, possui as suas limitações. Prefiro encará-lo como um recurso tão válido quanto outro, desde que, a partir dele, os alunos possam retirar o maior proveito para a sua aprendizagem.

O meu objetivo passa por ensinar e aprender História e Geografia com criatividade, a partir de um recurso por mim concebido de raiz. Neste sentido, as bandas desenhadas foram o recurso didático escolhido para que os alunos sistematizassem aprendizagens e organizassem o seu estudo para o teste de avaliação, de uma maneira original.

A aplicação desta metodologia também permitiu realizar a avaliação formativa e perceber a importância de se realizarem trabalhos escritos, mesmo que efetuados em casa. Deste modo, torna-se mais fácil para o docente ter noção da evolução da aprendizagem dos seus alunos.

Assim, defini algumas questões de partida para esta investigação:

- As bandas desenhadas poderão ser consideradas pelos alunos como atividade motivadora para a realização de trabalhos de casa?
- Que valor reconhecem os jovens à banda desenhada?
- Em que medida é que a utilização de bandas desenhadas, não como fonte histórica, mas como atividade de consolidação de aprendizagens, pode contribuir para melhores resultados na avaliação sumativa?

Estas são as questões às quais procurarei dar resposta. Neste sentido, ao longo deste relatório, não será efetuada uma contextualização histórica da banda desenhada, pois não pretendia explorar questões relacionadas com a sua origem e evolução associada à cultura de massas. Considerei que a abordagem histórica, assim como a definição e caracterização dos principais elementos que a compõem já foram amplamente e bem explorados por diversos autores.

O presente relatório é composto por dois capítulos, o primeiro dedicado ao enquadramento teórico e o segundo consistirá no estudo de caso.

No que ao enquadramento teórico diz respeito, dedicar-me-ei, num primeiro momento, à importância da Educação Histórica e da Educação Geográfica. Disciplinas como a História e a Geografia são imprescindíveis nos nossos dias, por isso pretendo destacar a sua relevância enquanto utilidade prática na vida dos alunos.

Tendo em conta o valor atribuído à *motivação* ao utilizar este recurso pedagógico, desenvolvi um subponto onde é explorada a importância que lhe reconhecemos, bem como a necessidade que enfrentam atualmente os professores na procura de instrumentos e recursos pedagógicos, capazes de despertar e cativar a atenção dos discentes. Uma vez que uma das utilidades da estratégia e recursos usados consistiu na avaliação formativa, concluo este primeiro capítulo refletindo sobre a mesma, enquanto parte indissociável da prática pedagógica.

Relativamente ao segundo capítulo, apresentarei o estudo de caso realizado ao longo do ano de estágio, procedendo-se à caracterização da escola onde foi desenvolvido, a Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, bem como das turmas com as quais trabalhei durante esta investigação: uma turma de História e uma de Geografia, do 8.º ano de escolaridade.

Após esta contextualização, são abordadas as conceções metodológicas desenvolvidas no estudo empírico, onde exploro como passei de uma utilização de bandas dese-

nhadas em contexto de motivação para um instrumento de consolidação de aprendizagens. Através do preenchimento de balões, os alunos completaram uma história, como trabalho de casa, com base nos conteúdos mais recentemente explorados ao longo de uma ou duas aulas. A construção da história, através da sistematização desses conteúdos, levou-os à criação de um fio condutor, a uma organização de ideias, resultando numa preparação para o teste. Além disso, esta estratégia permitiu a) que os alunos se autoavaliassem relativamente às aprendizagens das aulas e b) revelou-se uma forma de avaliação formativa para o professor. A metodologia utilizada foi igual em História e em Geografia e consistiu na aplicação de três bandas desenhadas com temáticas distintas, a serem avaliadas no mesmo teste.

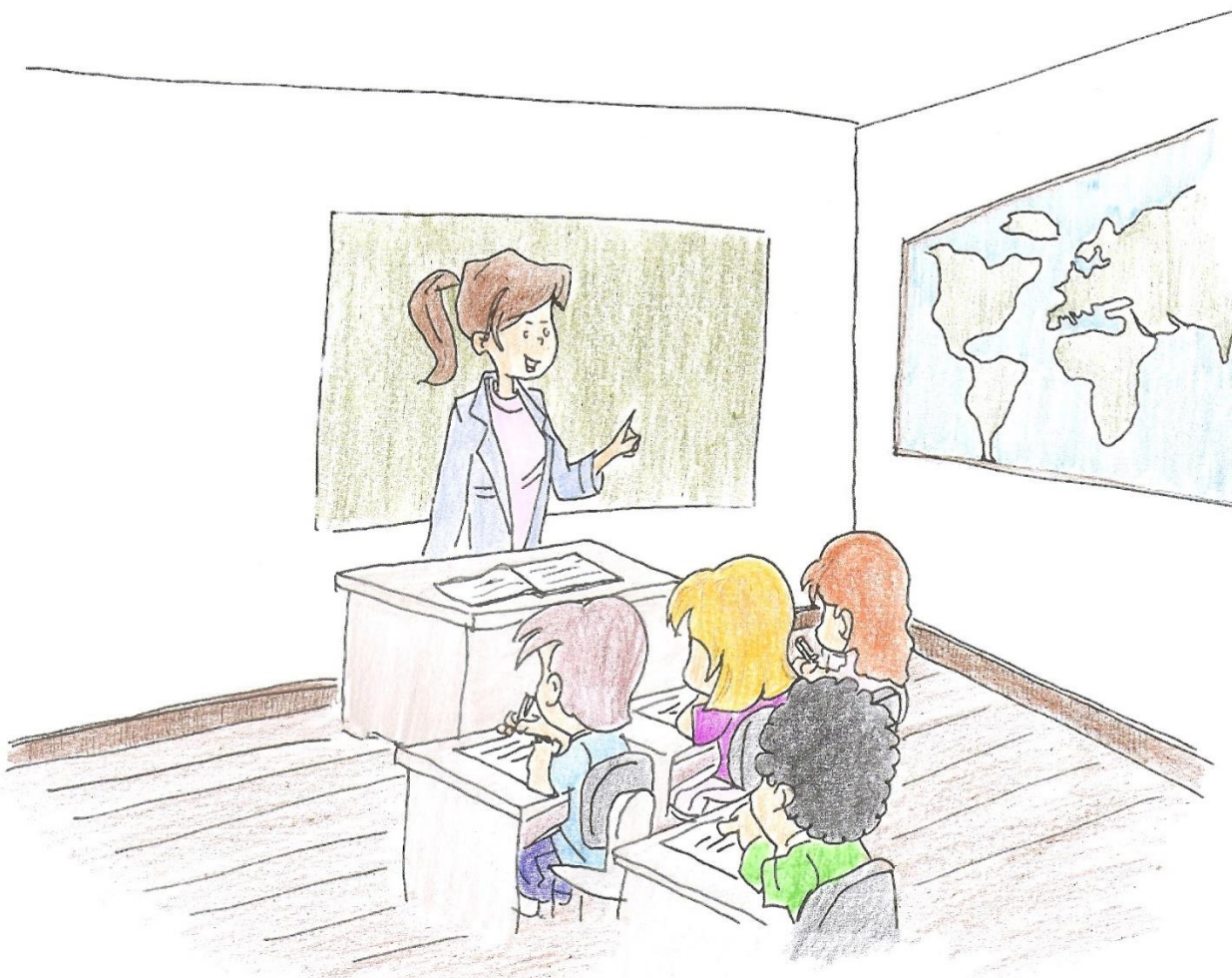
A originalidade neste trabalho foi um dos critérios de eleição desde o início e foi possível através da conceção do recurso, possibilitando aos alunos, a partir daí, realizar algo diferente daquilo a que estavam habituados. Desta forma, com base nas dificuldades encontradas no preenchimento das bandas desenhadas, pude perceber quais tinham sido os conhecimentos mais e menos adquiridos.

Por fim, optei pela aplicação de um questionário, de modo a compreender qual a opinião dos alunos sobre as atividades realizadas, nomeadamente em relação à compreensão do que lhes foi pedido, à importância da sistematização dos conteúdos e à utilização dos exercícios realizados no estudo para o teste.

Seguidamente, analisarei os resultados, sendo que, num primeiro momento, será realizada uma análise relativa ao absentismo e ao aumento ou diminuição do número de participações nestas atividades. Prosseguirei, estabelecendo uma comparação dos resultados dos três exercícios realizados sob a forma de trabalho de casa com as classificações no teste, entre outros aspetos relacionados com o nível de participação nos exercícios. Este ponto compreende, ainda, a análise das respostas dos alunos aos questionários aplicados.

Nas considerações finais será tecida uma reflexão relativamente a todo o trabalho realizado, tendo em conta os aspetos positivos e negativos, assim como as potencialidades e as limitações observadas. Neste último ponto, farei uma análise ao sucesso ou “fracasso” desta atividade nos resultados do teste, para assim perceber se as expectativas foram alcançadas, contando ainda com a apresentação de algumas sugestões para investigações futuras.

Enquadramento Teórico



Capítulo 1. Enquadramento Teórico

Ao longo do percurso escolar, é habitual questionarmo-nos acerca da utilidade de determinadas disciplinas. Em função dos nossos gostos e interesses pessoais, manifestamos preferência por certas áreas do saber, enquanto em outras não reconhecemos o menor proveito para a nossa vida prática, nem no presente, nem no futuro. É o que acontece em muitos casos em relação à História e à Geografia.

Estas são duas áreas disciplinares essenciais para o desenvolvimento do ser humano; no entanto, têm vindo a perder importância face a outras disciplinas, quer no contexto escolar, quer no dia a dia.

Num primeiro momento, este capítulo é dedicado à importância da Educação Histórica e da Educação Geográfica no quotidiano dos alunos, de forma a percebermos a relevância destas disciplinas, enquanto utilidade prática. Desta forma, pretendo destacar o contributo da História e da Geografia para o desenvolvimento da consciência histórica e da consciência geográfica dos alunos, com o intuito de compreendermos como o contacto com estas áreas do saber pode interferir com a personalidade de cada um.

Posteriormente, é dado um especial destaque à *motivação* e sua importância para que daqui seja estabelecida uma ligação ao centro deste estudo, as bandas desenhadas.

Uma vez que um dos propósitos da aplicação de bandas desenhadas consistia na avaliação formativa dos alunos, é com uma abordagem a esta forma de avaliação que este enquadramento teórico se conclui.

1.1. O que é a Educação Histórica?

É um facto que a História nos revela o passado, nos ajuda a compreender o presente e a estabelecer perspetivas em relação ao futuro. Nas palavras de Bloch (1997), a História é “a ciência que estuda o Homem no Tempo”, sendo-lhe atribuída uma importância indiscutível.

A partir desta disciplina, os alunos desenvolvem competências que lhes permitem avaliar as suas vivências e a realidade na qual estão inseridos (Mantovani, 2013, p. 144). Aliás, a preocupação em relação à formação de jovens capazes de intervirem na sociedade

encontra-se presente no Programa de História do 3.º ciclo do Ensino Básico, cujas finalidades estão relacionadas com “(...) os diversos aspetos da formação do indivíduo, conciliando o saber e o saber-fazer com a estruturação de um sistema de valores que se traduza em atitudes de autonomia e tolerância, necessárias à intervenção democrática na sociedade” (1991, p. 122).

O campo da investigação da História baseia-se nas vivências do passado, por isso esta ciência está profundamente relacionada com uma leitura das realidades e uma visão do mundo (Mantovani, 2013, p. 147). Nesse sentido, mais do que nos preocuparmos com a importância desta disciplina, devemos voltar as nossas atenções para o ensino da mesma, para que seja, de facto, completo, de modo a que se possam alcançar resultados práticos na formação dos discentes.

No que ao ensino da História diz respeito, não posso deixar de manifestar o meu ponto de vista de que o ensino dito “tradicional”, mecanicista, centrado na transmissão dos conhecimentos dos professores e na reprodução de factos, deve ser posto de parte para dar espaço a um ensino no qual os alunos desempenhem um papel muito mais ativo. Desta forma, a História não se pode limitar a ser uma ciência teórica, através da qual se acumulam conhecimentos estagnados, como se de factos adquiridos se tratassem. Ela deve dar lugar a um ensino no qual as ideias prévias/tácitas dos alunos são valorizadas e através do qual se desenvolvam processos que lhes permitam situarem-se no tempo e raciocinarem historicamente (Mantovani, 2013, p.148).

A História deve, assim, procurar tornar-se uma ciência com um sentido prático, preocupada com a evolução dos discentes relativamente ao seu pensamento histórico. É neste contexto que o papel que o professor de História desempenha na sala de aula assume uma enorme importância. Este não pode, por exemplo, considerar o aluno como uma “tábua rasa”, desprovido de qualquer experiência de vida. Uma vez mais, é priorizada a ideia construtivista de que o docente, assim como a própria disciplina de História, devem aproveitar e trabalhar as conceções prévias dos discentes, para que nelas possam ancorar novos conhecimentos e assim possam construir uma aprendizagem significativa. Desta forma, os alunos podem construir novos conhecimentos, alterando ou, simplesmente, reforçando as suas ideias tácitas, na medida em que lhes são fornecidas ferramentas essenciais para que sejam capazes de interpretar o passado, compreendendo o presente e perspetivando o seu futuro (Pina, 2015, p. 290).

Arrais e Oliveira (2012) também defendem que a área disciplinar da História deve voltar-se, forçosamente, para a experiência, devendo fazer sentido para a vida prática dos

alunos. Autoras como Maria Auxiliadora Schmidt e Tânia Braga Garcia corroboram esta ideia ao afirmar que “(...) a aprendizagem da História seja considerada pelos jovens como significativa em termos pessoais” (Schmidt & Garcia, 2006, p. 11). Assim, a História deve, fundamentalmente, ajudar o discente na construção da sua identidade, proporcionando-lhe, simultaneamente, um entendimento mais abrangente, mas também mais próprio da sua vida. Além de poder orientar, dar sentido e contextualizar o indivíduo, a História também pode levá-lo a observar aqueles que o rodeiam. Nesse sentido, o indivíduo é considerado um ser histórico.

Na perspetiva de Barca (2012), é da relação entre a teoria e a prática do ensino da História que surge a Educação Histórica:

(...) por um lado, alimenta-se dos princípios da aprendizagem situada, do saber histórico e sua epistemologia (conceitos substantivos e de segunda ordem), dos procedimentos metodológicos da pesquisa social; por outro lado, à luz desses fundamentos teóricos em simbiose, explora concepções e práticas dos agentes educativos, sobretudo dos alunos, colocando estes perante tarefas desafiantes. (Barca, 2012, p.37)

É a partir desta preocupação em promover a relação entre a teoria e a prática que surge todo o trabalho de investigação desenvolvido pela Educação Histórica. À Educação Histórica interessa, então, criar, desenvolver e aplicar situações de aprendizagem em contextos específicos conducentes à recolha de resultados que, posteriormente, possam ser readaptados e implementados noutros ambientes educativos (Barca, 2012).

As atenções da Educação Histórica encontram-se, assim, voltadas para a forma como os alunos compreendem a História e no modo como procedem à construção do seu conhecimento, afastando-se dos caminhos tradicionalmente percorridos no ensino da História (Barca, 2012). Esta é também a perspetiva defendida por Hickenbick e Schimdt (2008), que defendem que o objetivo da Educação Histórica consiste em compreender **de que forma** os alunos aprendem, ou seja, centrando-se em ideias ligadas à compreensão, explicação e perspetiva. Desta forma, não se limita a perceber **o que** os discentes sabem.

Neste contexto, considera-se que os docentes que procuram promover a Educação Histórica devem conhecer as concepções dos discentes acerca dos mais diversos significados atribuídos ao papel da História para que, a partir desse ponto, possam ser desenvolvidos e aperfeiçoados (Barca, 2012). Estes docentes pretendem, assim, perceber as ideias dos seus alunos, acreditando ser possível que estes sejam capazes de construir as suas

narrativas históricas. Esta autora defende ainda que é de forma progressiva que os discentes devem aprender a estabelecer comparações e a selecionar devidamente as fontes utilizadas (Barca, 2006). De destacar, ainda, o facto de considerar que o nível de “(...) consistência e de elaboração das ideias históricas (...) parece relacionar-se sobretudo com a qualidade das situações de aprendizagem” (Barca, 2009, p.18).

Porém, para mudar o conhecimento histórico dos alunos é necessário efetuar uma análise das suas ideias, procurando “(...) trazer à luz níveis diferenciados de pensamento histórico (...)”, para que o docente possa, a partir daí, promover uma mudança conceptual de forma progressiva, posteriormente notória na aprendizagem dos discentes (Barca, 2009, p. 21).

Na perspetiva de Barca (2006), o objetivo maior da Educação Histórica consiste em promover um ensino da História que conduza ao desenvolvimento das ideias históricas dos discentes para, consequentemente, promover aquilo a que a autora chama de *literacia histórica*. Neste contexto, revela-se pertinente salientar que é através da *literacia histórica* que se pretende que os alunos desenvolvam capacidades para utilizar as aprendizagens que adquiriram ao longo das aulas com intuito de, a partir daí, obterem novos conhecimentos e participarem de forma consciente e ativa na sociedade da qual fazem parte. Em suma, ela está intimamente ligada à *Consciência Histórica*.

Segundo Jörn Rüsen (2001), a consciência histórica corresponde ao fundamento de todo o conhecimento histórico, na medida em que é “a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam a sua experiência de evolução temporal do seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (Rüsen, 2001, p. 57). Tendo em conta a perspetiva deste autor, considero que se pode asseverar que a consciência histórica permite ao indivíduo tomar decisões, tendo por base os conhecimentos do passado e as experiências vividas no presente. No fundo, a consciência histórica reflete-se nas decisões que todos nós vamos tomando no nosso quotidiano, permitindo-nos agir de forma ponderada. Nesse sentido, conforme explica Medeiros (2005)

“a educação histórica é um dos elementos mais importantes – deve, a partir da perspetiva de Rüsen, buscar não somente encadear fatos, mas fazer o passado representar algo na vida do jovem aluno, particularmente orientação no tempo, esta conexão entre o passado e o futuro que impulsiona nossas ações conscientes” (Medeiros, 2005, p. 87).

Ao encontro desta perspectiva de Rüsen sobre consciência histórica nascem as de autoras como Schmidt, Barca e Martins (2010) para as quais “a consciência histórica caracteriza-se pela sua capacidade de estabelecer uma competência de experiência, de interpretação e de orientação nos indivíduos” (Schmidt *et al*, 2010, p. 195). Barca acrescenta ainda que ter uma consciência histórica “(...) implica adquirir um certo sentido do que é a História, (...) dominar determinadas competências historiográficas, construir uma narrativa consistente da condição humana e refletir” (Barca, 2007, p. 117).

De destacar, ainda na abordagem deste conceito, o contributo de Marília Gago (2007) que considera que:

“(...) a consciência histórica sendo uma experiência consciente e inconsciente de relações significativas do presente com o passado (s) e horizontes de expectativa, conjuga o cognitivo com o emocional, o empírico e o normativo, e expressa-se narrativamente. Pela consciência histórica aprofunda-se a orientação do presente e expectativas do futuro com base na investigação histórica geradora de múltiplos sentidos do passado” (Gago, 2007, p. 96).

Segundo Rüsen, os docentes desempenham um papel muito importante no desenvolvimento da consciência histórica dos seus alunos, nomeadamente ao auxiliá-los no sentido de perceberem o presente, com base no passado. Com isso pretende que, através da consciência histórica, os discentes possam desenvolver competências para problematizarem a escalas diversas e para interpretar o mundo no qual vivem, procurando as respostas às suas questões no passado, presente e futuro. Por isso, nesse sentido, enquanto futura docente revela-se essencial, para mim, perceber se a disciplina de História contribuiu para que os meus alunos se tornassem mais conscientes do espaço que ocupam, tendo em conta o contexto temporal e histórico nos quais se encontram inseridos. Poderei considerar que adquiriram consciência histórica se conseguirem atuar no seu dia a dia tirando o maior partido das atitudes e dos conhecimentos científicos desenvolvidos em História, mostrando-se mais interventivos.

Nesse sentido, enquanto professores, se pretendermos que a Educação Histórica contribua para o desenvolvimento da consciência histórica dos discentes, compete-nos entender,

“como eles veem o que estudam, o que eles sabem do passado e como o utilizam na sua vida cotidiana. A expectativa de dar aos estudantes

algum senso de onde eles se encontram em relação ao passado e ao futuro parte do pressuposto de saber se não vamos nos fazer entender ou se seremos redundantes” (Medeiros, 2005, p 88).

Em suma, a consciência histórica está totalmente relacionada com a percepção que se tem do passado e com a qual atuamos no presente, com o atuar no tempo, ou seja, com a vida prática. Nesta perspectiva, a História pode contribuir para uma melhor percepção da sociedade em que vivemos, uma compreensão ampliada da cultura que nos rodeia, o desenvolvimento de uma perspectiva crítica acerca de fenômenos diversos, preparando os indivíduos para serem cidadãos mais interventivos, responsáveis e consciente. Desta forma, e citando Nietzsche (1874), “nós precisamos da História para a vida e para a ação. (...) Nós desejamos usar a História unicamente na medida em que ela nos serve para viver.” (Nietzsche, 1874 cit. por Schmidt & Martins, 2016, p. 44).

1.2. O que é a Educação Geográfica?

De acordo com a *International Charter on Geographical Education* (1992) (Carta Internacional da Educação Geográfica, a partir de agora designada de ICGE), “a Geografia é a ciência que procura explicar as características dos lugares e a distribuição da população, dos fenômenos e dos acontecimentos que ocorrem e evoluem à superfície da Terra” (ICGE, 1992, p. 5). Enquanto ciência entre as ciências naturais e humanas, a Geografia estuda assim, a localização e a repartição das coisas, dos seres vivos e dos homens à superfície da Terra, ou seja, envolve assuntos da natureza e das sociedades na sua repartição social. Ela é a “ciência das regiões e das paisagens, que intenta descrever e interpretar tanto nos seus elementos físicos como humanos” (Ribeiro, 2012, p. 153).

Tendo em conta o objetivo desta ciência, revela-se pertinente tentar perceber qual o contributo da Educação Geográfica para a formação dos jovens, bem como, de que forma o conhecimento geográfico interfere ou faz parte do quotidiano de todos nós.

Segundo Orlando Ribeiro:

“A Geografia é uma das ciências que mais contribui para nos dar a imagem do mundo, imagem complexa em que os diversos elementos se sucedem ou se sobrepõem; o seu estudo requer um forte poder de coor-

denação e desenvolve o espírito de síntese, tão necessário para contrabalançar alguns defeitos da atual educação científica” (Ribeiro, 2012, p. 22).

Neste contexto, a Geografia deve ser entendida como um *saber pensar o espaço*, um saber que promove a consciência do espaço para que nele saibamos organizar-nos e viver da melhor forma. Ela revela-se um auxílio do indivíduo na identificação do seu meio, do seu habitat, de modo a que possa apropriar-se mais facilmente do seu espaço nas diversas escalas. A Geografia é assim uma ciência que interseta muitas outras no seu domínio e faz dessa interseção uma das suas maiores riquezas.

Enquanto disciplina, a Geografia tem vindo a perder alguma importância, tendo em conta o lugar que outras ciências como a Sociologia ou a Ecologia têm conseguido ocupar ao longo dos últimos anos. Esta sofre ainda a concorrência por parte dos meios de comunicação social que abordam, de forma mais cativante que a escola, questões e conteúdos como os problemas sociais e ambientais. No entanto, parece cada vez mais evidente que o saber geográfico se tornou imprescindível na formação das pessoas, principalmente dos jovens.

Atualmente, confrontamo-nos com um verdadeiro paradoxo, pois apesar de vivermos num mundo onde se assiste a um profundo crescimento da globalização, o que encurta as distâncias entre os lugares e os povos, tornando-o aparentemente mais pequeno (Aldeia Global), este torna-se cada vez mais complexo, o que torna essencial o conhecimento geográfico como forma de o compreender (Cachinho, 2000, p. 83). No contexto em que vivemos, marcado por mudanças constantes, as solicitações quotidianas exigem, assim, o desenvolvimento de competências de âmbito geográfico, como ler e interpretar um mapa e localizar devidamente os fenómenos, explorar o meio físico e social envolvente, respeitar o espaço dos outros e interpretar, através das notícias sobre lugares distantes, as diferenças do ponto de vista ambiental, cultural e socioeconómico da sociedade.

Revela-se essencial,

“renovar a nossa capacidade de descrição e de interpretação do mundo, através da procura de padrões espaciais que permitam compreender a complexidade de cada situação e de cada espaço concreto num quadro de referência global, podendo, assim, orientar ações destinadas a enfrentar alguns dos problemas atuais da nossa sociedade” (Martins *et al.*, 2002, p. 5).

A Geografia permite aos alunos contactarem com outras sociedades e culturas num contexto espacial, o que contribui para que percebam de que modo os espaços se relacionam entre si. Desta forma, tem como intuito preparar os jovens para a vida do dia a dia.

De acordo com Orlando Ribeiro,

“Para além das fronteiras desta ciência, conformada com os métodos e processos das ciências naturais, quer investigue acerca da Natureza, quer da Humanidade, desenha-se uma orientação de estudo a que podemos chamar o espírito geográfico, que é, sem dúvida, uma das mais fecundas consequências educativas da Geografia” (Ribeiro, 2012, p. 23).

A Educação Geográfica tornou-se assim primordial para o desenvolvimento de cidadãos informados, preocupados, ativos, responsáveis e com conhecimento da realidade nacional e internacional para se empenharem na resolução dos problemas mais significativos do mundo. Em suma, este *saber pensar o espaço* revela-se imprescindível para, entre outras coisas, a promoção da educação para a cidadania e o exercício de uma cidadania responsável.

Neste contexto, segundo Herculano Cachinho, um dos principais contributos da Geografia prende-se com a “especificidade do seu conhecimento”, na medida em que “conjuga as dimensões físicas e humanas dos fenómenos”, sendo por isso considerada uma disciplina integradora (Cachinho, 2000, p. 84). Com base no conhecimento dos sistemas físicos e humanos do planeta, as pessoas demonstram uma maior capacidade e aptidão na defesa dos interesses do planeta.

No que concerne a educação dos jovens, através do estudo da Geografia, enquanto matéria de aprendizagem, os alunos são encaminhados e motivados no sentido de desenvolverem o conhecimento e a compreensão, nomeadamente de:

“localizações e lugares a fim de situar acontecimentos nacionais e internacionais num quadro geográfico e compreender relações espaciais fundamentais; os sistemas naturais mais importantes da Terra para compreenderem a interação dentro dos ecossistemas; os sistemas socioeconómicos mais importantes da Terra, para adquirirem a perceção dos lugares” (ICGE, 1992, p. 7).

Além disso, existe ainda uma preocupação para que os mesmos adquiram conhecimentos em torno da diversidade cultural, de modo a perceberem quão rica é a humanidade, e acerca dos desafios e oportunidades para uma “interdependência global” (ICGE, 1992, p. 7).

Esta importância da Geografia para os jovens também se prende com a aplicação do “*método científico*” aquando da exploração e resolução de problemas, sejam ambientais ou sociais. Esta aplicação envolve a aprendizagem e a utilização de técnicas de recolha, a formulação de questões, a emissão de hipóteses, a pesquisa, a elaboração de mapas mentais, a interpretação de imagens de satélite, entre outras atividades que permitem concretizar os problemas de forma espacial, bem como, o desenvolvimento da criatividade e da própria personalidade (Cachinho, 2000, p. 85).

Neste mesmo âmbito, através da Geografia, os alunos desenvolvem capacidades significativas, tais como: a utilização de dados verbais, quantitativos e simbólicos; a aplicação de métodos como a observação direta, a entrevista, a representação cartográfica, e o uso de comunicação e de competências para analisar temas de carácter geográfico a escalas distintas, ou seja, desde o local ao internacional. Desta forma, a Educação Geográfica revela-se um forte contributo no desenvolvimento da expressão verbal, estatística, gráfica e cartográfica, bem como, para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais (ICGE, 1992, p. 7 e 8). Assim, conforme foi referido acima, os estudantes podem, através da análise e interpretação de quadros, mapas, imagens de satélite, entre outros recursos, explorar e desenvolver “as suas capacidades de expressão, estruturar o seu próprio pensamento, passar da aprendizagem subjetiva à comunicação intersubjetiva ou pública” (Cachinho, 2000, p. 86).

Por fim, e de acordo com a ICGE, a Educação Geográfica assume-se como essencial para despertar nos jovens estudantes atitudes e valores fundamentais, relacionados com as suas competências sociais e pessoais, tais como:

“o interesse pelo meio envolvente e pela variedade de características naturais e humanas da superfície da Terra; apreciar não só a beleza do mundo físico, mas também as diferentes condições de vida dos povos (diversidade cultural); uma preocupação pela qualidade e ordenamento do meio e do habitat humano relativamente às gerações futuras; compreender o significado das atitudes e valores nas tomadas de decisão; desenvolver aptidões para usar conhecimentos e métodos geográficos de uma forma adequada e responsável na vida privada, profissional e pública; promover o empenhamento na procura de soluções para problemas locais, regionais, nacionais e internacionais tendo como base a “Declaração Universal dos Direitos do Homem””, e respeitando o direito à igualdade de todos (ICGE, 1992, p. 5).

Mais uma vez, segundo Orlando Ribeiro, “as afinidades com as ciências naturais permanecem estreitas e profundas, apesar de tudo o que a Geografia colhe nas ciências do comportamento humano coletivo” (Ribeiro, 2012, p. 204).

Conforme foi referido anteriormente, a Geografia tem vindo a perder alguma importância face a outras disciplinas, sendo considerada por muitos alunos, “uma disciplina fastidiosa e inútil, voltada para a simples memorização de factos sem importância” (Cachinho, 2000, p. 70).

Ao longo dos anos tem-se verificado um ensino desta disciplina centrado, essencialmente, na preocupação com os conteúdos e os objetivos do programa e na transmissão de informação.

No entanto, tendo em conta a importância da Educação Geográfica para a formação do indivíduo e a sua atuação no meio, é necessário um outro olhar sobre o mundo e o espaço, bem como uma alteração das práticas pedagógicas por parte dos professores. Revela-se extremamente importante proceder a modificações em relação à metodologia implicada nos processos de ensino e de aprendizagem, com vista a promover um maior interesse dos alunos pela disciplina.

Neste contexto, o principal papel do professor passa por demonstrar o quão útil é a disciplina de Geografia no quotidiano dos jovens, através de práticas que permitam aos alunos mobilizar conhecimentos, o *saber pensar o espaço* e o *saber fazer geográficos* na resolução dos seus problemas.

Herculano Cachinho, neste âmbito, defende uma “Geografia recentrada”, que permita aos alunos desenvolver a competência de “saber pensar o espaço” de modo a poderem agir conscientemente no meio em que se encontram inseridos, (Cachinho, 2000 p. 71). Através da disciplina de Geografia, os jovens podem situar-se ao nível de diversos fenómenos, tais como: ambiente, clima, diferenças sociais entre países, movimentos da população, entre outros.

Através da Educação Geográfica, e de todos os conhecimentos e técnicas que esta abarca, os alunos aprendem a responder a um conjunto de questões, nomeadamente: “Onde se localiza? Quais as suas características? Porque está aí localizado? Como é que aconteceu? Que impacto tem? Como é que deveria ser gerido para benefício mútuo da humanidade e do ambiente natural?” (ICGE, 1992, p. 5). Em suma, o professor deve usar uma metodologia de ensino adequada, capaz de conduzir os alunos a responderem a estas questões em qualquer matéria da disciplina de Geografia, na medida em que são trans-

versais a todas as matérias. A resposta a estas questões implica abordar e investigar conceitos essenciais em Geografia, que traduzem a verdadeira natureza do raciocínio geográfico, tais como: “a localização e distribuição; o lugar; as relações população-ambiente; a interação espacial e a região” (ICGE, 1992, p. 5).

A falta de interesse ou motivação por esta disciplina tão importante poderá ser ainda combatida através de uma maior envolvimento e implicação dos estudantes na sua aprendizagem. Enquanto professores devemos, essencialmente, evitar um processo de aprendizagem ou ensino dito “*mecânico*”, ao manter uma postura proactiva, contribuindo para a formação de cidadãos ativos, com preocupações cívicas.

Através do ensino da Geografia, os alunos devem desenvolver competências ligadas à pesquisa, nomeadamente: a observação de imagens, gráficos, mapas, no terreno ao orientarem-se pelo sol; o registo daquilo que fora observado; o tratamento de informação através da construção de quadros ou mapas a partir de determinados dados; o levantamento de hipóteses; a formulação de conclusões; e a produção de resultados.

Em suma, o que se pretende com a disciplina de Geografia é sensibilizar e promover entre os alunos a Educação Geográfica, levando-os a pensar e a problematizar determinados assuntos, com base nestes métodos de pesquisa. Deste modo, enquanto professores compete-nos levar os alunos a descobrir por eles mesmos, desenvolvendo a sua capacidade de pensar geograficamente, de modo a que possam, a partir de aí atuar no meio em que vivem. Para isso, devemos “privilegiar o desenvolvimento de problemáticas reais, sociais, espaciais, dinâmicas e suscetíveis de aplicação” (Cachinho, 2000, p. 72).

Partir de problemáticas reais, de casos concretos e significativos, próximos das suas realidades, que possam afetar os alunos no seu quotidiano, bem como a sociedade em que estão inseridos, como por exemplo, os problemas ambientais, permite o desenvolvimento do raciocínio ou pensamento geográfico, do espírito de descoberta e do sentido de responsabilidade enquanto cidadãos. Com conhecimento de causa, através das suas experiências e vivendo casos em concreto, isto é, as coisas de perto na realidade, os alunos terão outra postura e um maior interesse face à temática em causa, do que perante uma simples descrição ou explicação.

Autores como Orlando Ribeiro consideram que a base do ensino da Geografia é a observação, por isso, o estudo de um fenómeno geográfico deve ser realizado, sempre que possível no campo. Deste modo, considera que as visitas de campo, no terreno são essenciais para ensinar os alunos a descrever e a compreender os fenómenos no local (Ribeiro, 2012, p. 150 e 160).

Segundo Herculano Cachinho,

“a apresentação dos problemas sociais e ambientais sobre a forma de perguntas às quais se torna necessário dar resposta através da aplicação do método científico, isto é, da elaboração de hipóteses explicativas e da sua confirmação mediante a concetualização de dados observáveis, permite aos alunos não só porem em confronto o conhecimento que lhes é ensinado com as ideias que já possuem, como ainda, a partir de nova informação que lhes é fornecida, proceder de forma racional à reestruturação do seu conhecimento” (Cachinho, 2000, p. 76).

É através da análise de ideias prévias dos seus alunos que os professores conseguem perceber qual a imagem que estes possuem em relação a questões diversas como os problemas ambientais ou sociais que os rodeiam. A partir deste ponto devem passar para a formulação de questões de modo a confrontá-los com a realidade. A conceção de experiências educativas proporcionadas aos alunos/jovens, partindo das mais acessíveis para as mais complicadas, é extremamente pertinente para os tornar jovens autónomos e “cidadãos geograficamente competentes” (Cachinho, 2000, p. 80).

Por conseguinte, a observação, a prática investigativa e a descoberta parecem ser as melhores formas ou métodos de ensino-aprendizagem, na medida em que proporcionam a construção do conhecimento, desenvolvem a autonomia, o debate de ideias e o espírito crítico em relação a problemas concretos de âmbitos diversos, permitindo que “com métodos ativos e mediante a aplicação da metodologia construtivista se tornem os alunos atores e autores das suas próprias aprendizagens” (Cachinho, 2000, p. 74).

Todavia, mais do que promover a educação dos indivíduos, de acordo com a ICGE, a Geografia tem um papel essencial no âmbito da educação internacional, na educação para o desenvolvimento e para a educação ambiental.

No âmbito da educação internacional, a Educação Geográfica promove a tolerância e o entendimento entre todos os povos, independentemente de raças ou religiões, com vista a manter a paz no mundo.

No que concerne ao contributo da Educação Geográfica voltado para a educação para o desenvolvimento e a educação ambiental, este visa assegurar o desenvolvimento sustentável para todos os países, ou seja, atenuando os danos causados no meio ambiente e prevenindo problemas futuros. O que se pretende é que os cidadãos tomem consciência dos danos que podem causar no ambiente, tendo em conta o seu próprio comportamento e usufruam de uma educação baseada em valores e estilos de vida essenciais para a sustentabilidade. A Educação Geográfica, neste âmbito, pretende que as pessoas passem a

estar minimamente informadas, de modo a que tomem as decisões mais acertadas para garantir um futuro sustentável para todos.

Com vista à promoção do desenvolvimento sustentável no mundo, a Comissão da União Geográfica Internacional em Educação Geográfica elaborou a *Lucerne Declaration on Geographical Education for Sustainable Development* (2007) (Declaração de Lucerne da Educação Geográfica para um Desenvolvimento Sustentável, sendo designada a partir deste momento por LDGESD). Esta propõe que “o paradigma do desenvolvimento sustentável seja integrado dentro do ensino da Geografia, em todos os seus níveis e em todas as regiões do mundo” (LDGESD, 2007, p. 1).

O conceito de desenvolvimento sustentável estende-se à natureza, devendo as pessoas preservar os recursos para que também possam ser usufruídos futuramente por outras gerações; à economia, apontando metas tais como aumento do emprego; e à sociedade, proporcionando oportunidades de igualdade de vida para todos, o que implica uma satisfação das necessidades básicas das pessoas dos países em vias de desenvolvimento e um limite no consumo por parte dos países desenvolvidos. Em suma,

“o desenvolvimento sustentável implica, portanto, a soma da sustentabilidade ecológica, económica e social para o desenvolvimento de novos padrões de produção e de consumo, bem como de novos estilos de vida, e, por último, mas igualmente importante, a criação de nova ética para os indivíduos através da educação de longo-termo, incluindo a Educação Geográfica” (LDGESD, 2007, p. 1).

Em suma, e em jeito de conclusão, a Educação Geográfica assume uma importância cada vez maior tendo em conta a sociedade complexa em que estamos inseridos e o contexto de mudança que vivemos a um ritmo cada vez mais acelerado. Perante esta realidade, a Educação Geográfica revela-se primordial para o desenvolvimento de cidadãos informados, preocupados, ativos e responsáveis para se empenharem na resolução dos problemas do mundo. Desenvolver nos jovens a capacidade de *pensar geograficamente* tem como intuito a sua maior envolvimento e atuação no meio em que vivem.

Neste âmbito, o cidadão “geograficamente competente” domina as destrezas espaciais, demonstrando ser capaz de:

“visualizar espacialmente os factos, relacionando-os entre si, de descrever corretamente o meio em que vive ou trabalha, de elaborar um mapa mental desse meio, de utilizar mapas de escalas diversas, de compreender padrões espaciais e compará-los uns com os outros, de se orientar à

superfície terrestre. É também aquele que é capaz de interpretar e analisar criticamente a informação geográfica e entender a relação entre identidade territorial, cultural, património e individualidade regional” (Martins *et al.*, 2002, p. 6).

1.3. Alunos motivados

Efetuada as reflexões sobre a Educação Histórica e a Educação Geográfica, pretendo entrar naquele que é o tema central desta investigação, as bandas desenhadas, e procurar destacar o seu potencial educativo. No entanto, uma breve análise acerca do conceito de *motivação* se impõe antes de passar ao foco deste estudo.

Atualmente, quando tudo parece ter sido já inventado, reconhece-se a dificuldade e, ao mesmo tempo, a necessidade que os docentes sentem ao tentar investir em estratégias e recursos diversificados nas suas aulas. Cativar o interesse dos alunos é essencial para que possamos tirar o maior proveito da aula. A motivação surge então como algo que requer especial importância no processo de ensino-aprendizagem.

A motivação tem vindo a ocupar um lugar de destaque nas questões relacionadas com as aprendizagens, contudo, apesar dos vários autores que se debruçaram sobre este conceito, pode-se afirmar que não existe uma definição exata de *motivação*. Na perspetiva de Engelmann (2010), a motivação está relacionada com múltiplos fatores capazes de conduzir uma pessoa a um certo comportamento perante uma determinada situação. Por sua vez, Lieury e Fenouillet (1997) abordam a motivação como sendo “a busca de uma atividade pelo interesse que ela oferece por si própria; corresponde ao interesse, à curiosidade, ou seja, ao sentido corrente da motivação” (Lieury & Fenouillet, 1997, p. 65). De destacar ainda a posição de Lourenço & Paiva (2010), que constata a existência de uma relação entre a motivação e a aprendizagem, nomeadamente uma relação de reciprocidade entre as duas.

Com base na bibliografia consultada, estabelece-se uma distinção entre dois tipos de motivações: a motivação intrínseca e a extrínseca. No que se refere à motivação intrínseca, ela corresponde à vontade interior de alcançar um determinado objetivo, sendo considerada como uma “força interna que mobiliza o sujeito a agir e executar a tarefa pelo simples desejo de produzir, dispensando elementos exteriores de carácter compensatório” (Cavalcanti, 2009, p. 35).

Em contexto de ensino-aprendizagem, um discente intrinsecamente motivado é aquele que se concentra nas tarefas atribuídas, empenha-se ao máximo para as concretizar, sem se deixar influenciar por condições desfavoráveis ou pressões externas. Assim, pode considerar-se que a motivação está no interior do aluno e que a sua participação não é o meio para alcançar um fim, mas sim um fim em si mesmo. A motivação conduz à aprendizagem.

Perante este género de motivação, o aluno “move-se primordialmente pelo próprio gosto, de tal maneira que (...), por exemplo, pode ler e estudar livros que lhe interessem, para além da matéria curricular e mesmo com prejuízo desta; não espera recompensas exteriores, porque se sente compensado pelo próprio facto de realizar o que gosta” (Oliveira & Oliveira, 1996, p. 108). Assim, as atividades são desempenhadas sem que se espere uma retribuição, na medida em que as tarefas são consideradas recompensas. Daí considerar que a estimulação e a promoção de uma motivação intrínseca são fulcrais no processo ensino-aprendizagem.

Contrariamente a este tipo de motivação, no caso da motivação extrínseca, a recompensa assume outra importância, pois “o sujeito age quase só exclusivamente em vista da recompensa, de qualquer ordem que ela seja. Os fatores motivadores não são inerentes nem ao sujeito nem à tarefa, mas dependem de contingências alheias ao sujeito” (Oliveira & Oliveira, 1996, p. 108). Ou seja, neste caso o aluno não realiza as atividades propostas pela satisfação que as mesmas lhe proporcionam, mas sim pelo que poderá beneficiar: classificações, recompensas, evitar o insucesso, entre outros. Neste caso, “quando um aluno estuda unicamente pela nota, está motivado extrinsecamente, sobretudo se ela depende de outros fatores incontroláveis, como a pressão dos pais, o humor ou a simpatia do professor” (Oliveira & Oliveira, 1996, p. 108).

Em suma, num contexto de aprendizagem, de acordo com o tipo de motivação em causa, o aluno ou aprende por vontade e interesse próprios, ou meramente com a vista a atingir um fim, nomeadamente fatores externos como uma recompensa ou até uma punição.

Neste contexto, não podemos encarar a motivação somente como sendo uma característica fundamental para o discente, tendo em conta que com ela também interfere o professor, assim como todas as suas estratégias para a sua promoção em contexto de sala de aula (Boruchovitch, 2009).

Segundo Jesus & Abreu (1993), a ausência de motivação nos discentes pode refletir-se numa diminuição da participação ao longo das aulas, na diminuição do empenho

na realização das tarefas incumbidas, e num decréscimo do tempo destinado ao estudo. Estes são considerados fatores de desmotivação que interferem com o sucesso escolar. Face a uma situação destas, compete ao professor desempenhar o papel de motivador, no qual deverá recorrer a estratégias de aprendizagem e propor tarefas que despertem o interesse dos alunos e, simultaneamente, estimulem a sua atividade mental, recorrer a métodos de descoberta de forma a despertar a curiosidade, procurando que estes se motivem intrinsecamente. Os *feedbacks* de encorajamento relativos aos progressos dos discentes também são extremamente importantes, na medida em que estes precisam de saber se estão ou não a trabalhar no bom sentido (Cardoso, 2013, p. 69).

Aquando da realização de uma determinada atividade, o docente deve esclarecer os alunos acerca da sua importância, pois estes têm tendência a envolver-se mais facilmente em atividades que acreditam conseguir concretizar e que são valorizadas. Quando os alunos consideram as tarefas que lhes são propostas interessantes ou mesmo úteis, podem revelar uma maior predisposição para aprender, demonstrando, igualmente, uma atitude mais positiva face ao trabalho a desenvolver. A motivação assume-se, assim, como uma tarefa constante para qualquer professor.

De acordo com aquilo que já mencionei anteriormente neste relatório, no que se refere ao ensino, e seja de que disciplina for, cada vez mais se pretende fugir do dito “ensino tradicional”, centrado na figura do professor que se limita a expor conteúdos e na passividade dos alunos que se focam na memorização a partir do manual. Em contrapartida, pretende-se dar lugar a um ensino no qual se proporciona aos discente uma aprendizagem em que se lhes dá “asas”, de tal forma que os próprios possam construir o seu conhecimento. Nesse sentido, e não esquecendo a relevância do docente no contexto da motivação, atualmente, é notória a necessidade de recorrer a recursos didáticos cada vez mais originais, mais “diferentes” e motivadores. Por isso, a seleção das estratégias e dos recursos pedagógicos a aplicar em contexto sala de aula é cada vez mais criteriosa e mais refletida. O objetivo é, por um lado, que se consiga, através destes instrumentos, cativar a atenção dos alunos e, por outro, que se consiga tirar o maior proveito a partir destes, ou seja, o sucesso dos discentes.

Nesta investigação foi minha preocupação optar por um recurso que, no meu ponto de vista, é muito rico e motivador, bandas desenhadas, e cuja utilização é ainda hoje em dia, por vezes, menosprezada em contexto sala de aula. Numa primeira experiência, em contexto de motivação numa aula de Geografia, pude perceber que os alunos

reagiram muito bem ao que lhes fora proposto, mostrando-se mais motivados que o habitual. Face às várias dificuldades com as quais, entretanto, me deparei, foi necessário procurar dar outro rumo a este estudo. Tentei, então, reconhecer outras utilidades às bandas desenhadas, aplicando-as no ensino da História e da Geografia, enquanto instrumento de sistematização e consolidação de aprendizagens, permitindo ainda aos alunos, a organização do estudo para a avaliação sumativa, de forma original e diferente.

Infelizmente, ainda há docentes que desconhecem ou, simplesmente, não dão valor às potencialidades pedagógicas e didáticas da banda desenhada, tendo-a unicamente associada ao lúdico, enquanto meio de comunicação e, conseqüentemente, não aplicável ao ensino. Existe, de facto, uma certa desconfiança em relação à pertinência educativa do uso da banda desenhada no processo ensino-aprendizagem. Durante mais de um século, a banda desenhada foi considerada, simultaneamente, uma das formas de arte popular mais familiares, mas também menos apreciadas. Hoje em dia é considerada a 9.^a arte e um meio de comunicação que marcou o século XX e inícios do século XXI.

Enquanto a música e o cinema já conquistaram o seu espaço no sistema educativo, a banda desenhada continua a gerar alguma desconfiança e falta de consenso. Apesar do progressivo reconhecimento do seu potencial pedagógico, ainda é um recurso pouco aplicado comparativamente com outros, pois muitos professores encaram-na como um subproduto, algo infantil e sem interesse.

Os próprios manuais escolares, neste caso focando-me mais nas áreas disciplinares de História e de Geografia, não atribuem grande importância à banda desenhada enquanto recurso didático. Nalguns casos, verifica-se que existe mesmo uma total ausência de utilização da mesma, o que se deve a motivos diversos. Tal como já referi anteriormente, a banda desenhada é ainda encarada como algo suspeito e pouco fiável, do ponto de vista didático, o que leva alguns autores a questionarem-se acerca da sua real pertinência enquanto recurso didático e, na maioria dos casos, a descartarem-no em prol de outros recursos.

Aquando da elaboração de um manual escolar, a questão da gestão do espaço é um dos aspetos importantes a ter em conta. Assim, por vezes, apesar de a banda desenhada ser considerada um recurso interessante e adequado na abordagem de uma determinada temática na perspetiva do autor, esta é substituída por outro recurso que não requer tanto espaço. Outro motivo que justifica o facto de muitos autores não a utilizarem prende-se com os elevados custos que a sua impressão a cores exige, a qual repercutirá num maior custo do produto final, optando então por recursos menos dispendiosos.

Apesar dessa desconfiança por parte dos professores, reconhecem-se-lhe grandes potencialidades. Segundo Amelia Hamze:

“Apesar das histórias em quadrinhos terem sofrido acirradas críticas, acabou suplantando a visão de alguns educadores e provando (sendo bem escolhida) que têm grande importância e eficácia nos trabalhos escolares. [...] As histórias em quadrinhos possuem potencialidade pedagógica especial e podem dar suporte a novas modalidades educativas, podendo ser aproveitadas nas aulas de Língua Portuguesa, História, Geografia, Matemática, Ciências, Arte, de maneira interdisciplinar, fazendo com que o aprendizado se torne ao mesmo tempo, mais reflexivo e prazeroso em nossas salas de aula”.

Hamze (2008, s/pág.)

De entre as diversas potencialidades da banda desenhada reconhece-se a motivação, enquanto excelente ferramenta para cativar os alunos, na medida em que oferece, em simultâneo, um universo lúdico e pedagógico; a sua componente visual; a promoção da oralidade; o seu carácter permanente; o facto de poder servir de intermediária com vista a tentar ultrapassar determinadas dificuldades manifestadas em algumas disciplinas pelos discentes, assumindo-se como um auxiliar eficaz de aprendizagens.

No que se refere à utilização da banda desenhada no ensino, segundo Vergueiro (2004) “pode-se dizer que o único limite para seu bom aproveitamento em qualquer sala de aula é a criatividade do professor e sua capacidade de bem utilizá-los para atingir seus objetivos de ensino” (Vergueiro, 2004, p.26).

Esta é de facto uma ferramenta excepcional para cativar os jovens, tendo em conta que lhes oferece um universo lúdico e pedagógico. Contudo, a partir das pesquisas efetuadas, denota-se que na área da História, por exemplo, a banda desenhada é, normalmente usada como fonte histórica inserida numa estratégia de aprendizagem.

Na disciplina de História, a banda desenhada assume uma dupla função, na medida em que por um lado é considerada uma fonte histórica e, por outro, um novo recurso através do qual se pode interpretar o passado. No segundo caso, de acordo com Palhares (2008), ela detém um grande potencial uma vez que nem sempre o passado pode ser facilmente compreendido pelos discentes (Palhares, 2008).

Na perspetiva de Guay e Charrette (2009), a aplicação da banda desenhada nas aulas de História deve respeitar dois pressupostos: utilizá-la como “gatilho” e desenvolver o pensamento crítico. Em relação ao primeiro pressuposto, os autores referem-se a utilizar

as imagens para despertar a curiosidade dos discentes, etapa esta que consideram fundamental para desenvolver o conhecimento histórico. Todavia, é essencial aumentar o nível de leituras, de forma a que os alunos atinjam um conhecimento cada vez mais complexo. Desta forma promove-se o desenvolvimento de aptidões. Através do questionamento sobre as imagens, propõem-se situações problema, formulam-se hipóteses, procuram-se informações, que serão posteriormente analisadas e sintetizadas (Guay & Charrette, 2009). Relativamente ao segundo pressuposto, o desenvolvimento do pensamento crítico, digamos que os alunos deverão desenvolver um espírito crítico, avaliando a relevância das finalidades do autor, numa perspetiva histórica e avaliar a qualidade da representação do objeto histórico que lhes é apresentado na banda desenhada (Guay & Charrette, 2009).

No caso desta investigação, não se tratou de utilizar a banda desenhada como uma fonte, mas sim bandas desenhadas como um meio para que os alunos pudessem organizar as suas ideias, sistematizassem as suas aprendizagens, as quais seriam posteriormente avaliadas. Assim, além de um instrumento de consolidação de aprendizagens, as bandas desenhadas também foram utilizadas enquanto instrumento de avaliação formativa. Desta forma, os alunos puderam também efetuar a sua respetiva autoavaliação. Neste caso considero que esta é mais uma das potencialidades que podemos reconhecer à banda desenhada.

Sendo a banda desenhada tão rica, ela pode ser utilizada em várias situações e momentos da aula. Recordo que neste estudo, foram inicialmente utilizadas bandas desenhadas em contexto de motivação, sendo a reação dos alunos muito positiva e, à posteriori, usadas para a síntese dos conteúdos e respetiva avaliação formativa. Enquanto recurso didático, estas podem ser utilizadas, por exemplo, para o levantamento das ideias tácitas dos alunos, como sínteses após a exploração de uma determinada temática, podem passar pela produção do próprio aluno, entre outros contextos.

1.4. A Avaliação Formativa

Ao longo desta investigação, foi meu propósito demonstrar a importância das bandas desenhadas aplicadas ao ensino, reconhecendo-lhes diversas utilidades, nomeadamente, enquanto instrumento de consolidação de aprendizagens, que também permite a autoavaliação dos alunos e, simultaneamente, enquanto instrumento de avaliação forma-

tiva para o professor. Neste contexto, revela-se pertinente voltar as atenções sobre o conceito de avaliação, mais concretamente sobre a avaliação formativa, no sentido de compreender qual o seu real significado no contexto da prática pedagógica.

É um facto que a avaliação se apresenta como a componente indissociável do processo de ensino-aprendizagem. No caso dos docentes, é através dela que podem proceder à organização do ensino, bem como compreender o progresso e sucesso quer dos seus alunos, quer das suas práticas pedagógicas. Porém, no que consiste concretamente a avaliação formativa? Será, de facto, imprescindível aplicá-la na ação pedagógica do professor? Estas são questões às quais procurarei dar resposta ao longo deste subcapítulo.

No que se refere à sua origem, o conceito de avaliação formativa nasceu em 1964 com Michael Scriven, com o intuito de permitir “ajustamentos sucessivos ao desenvolvimento e experimentação de um novo curriculum, manual ou método de ensino” (Allal *et al.*, 1986, p. 176). Anos mais tarde, passou a ser aplicado por Bloom, Hastings e Madaus na avaliação das aprendizagens dos alunos, onde os objetivos se centravam na orientação dos discentes relativamente ao trabalho escolar e na identificação das suas principais dificuldades, de forma a auxiliá-los na descoberta de processos conducentes à sua progressão (Allal *et al.*, 1986, p. 14).

Ao longo das diversas gerações da avaliação, reconhece-se que as finalidades desta forma de avaliação evoluíram e, dependendo da natureza da visão do professor sobre a avaliação formativa, pode ser posta em prática de diferentes maneiras. Segundo Alves (2004, p. 62), a avaliação formativa pode centrar-se na medição dos objetivos e resultados atingidos pelos alunos, caso a conceção de avaliação formativa praticada pelo professor esteja muito ligada à pedagogia por objetivos, centrada no ensino, ou seja, de natureza behaviourista. Neste contexto, habitualmente apontado como “ensino tradicional”, os conhecimentos dos discentes (que consistem numa reprodução das informações transmitidas pelo professor) são transformados quantitativamente, numa classificação numérica (Fernandes, 2005, cit. por Marinho *et al.*, 2014, p. 154). De acordo com Alves (2004, p. 62) é estabelecida uma comparação entre os critérios previamente definidos e os objetivos atingidos, efetuando desta forma uma análise dos resultados. Posteriormente, com a finalidade de conduzir os alunos à concretização dos objetivos pretendidos, os professores procedem à aplicação de atividades de mediação, sem ter em conta se os alunos possuem ou não os pré-requisitos necessários para tal.

Neste contexto, autores como Ferreira (2006) e Fernandes (2006) defendem que esta é uma estratégia formativa meramente pontual, na qual prevalece uma regulação re- troativa das aprendizagens. Nesta conceção de avaliação, normalmente, os docentes pri- orizam os momentos que antecedam a avaliação formal, através de testes formativos para que os alunos possam rever os conteúdos lecionados. Contudo, também podem privilegiar os momentos pós avaliação-formal, tais como a correção do teste e comparação entre os objetivos definidos e os resultados obtidos, ou seja, após as dificuldades dos alunos, le- vando-os ao desempenho de um papel completamente passivo. Desta forma, a avaliação formativa apenas se aplica após o processo de ensino-aprendizagem.

Mas, atualmente, uma mera medição dos resultados alcançados revelar-se-á sufi- ciente? Estabelecer objetivos e limitarmo-nos a constatar se foram ou não atingidos será a verdadeira finalidade do processo ensino-aprendizagem? Parto do princípio que en- quanto professores, a nossa missão passa por ir muito mais além.

Contrariamente a esta conceção behaviourista, onde os resultados dos discentes se encontram em primeiro plano, a avaliação formativa de natureza cognitivista é contínua, centrando-se em todo o processo de ensino-aprendizagem. O professor, neste caso, preo- cupa-se em conhecer os alunos e concentra-se nos erros cometidos pelos mesmos, com o intuito de compreender as suas dificuldades, utilizando-os assim de forma didática.

Nesta conceção de avaliação formativa, a regulação decorre ao longo do processo de ensino-aprendizagem e no momento em que as atividades são realizadas, não se cin- gindo ao final do processo (produto). As dificuldades passam assim a ser detetadas em tempo real, ou seja, no momento em que surgem. Para Santos (2008, p. 4), a avaliação formativa visa “ajudar a compreender o funcionamento cognitivo do aluno face a uma dada situação proposta” na tentativa de entender “os processos mentais dos alunos”, in- terpretando-os de forma a que o docente possa intervir da maneira mais eficaz possível. Nesse sentido, num primeiro momento, o docente recolhe informação para poder diag- nosticar os motivos que levaram o aluno a errar e, posteriormente, negocia com ele a adaptação de atividades pedagógicas, dos objetivos e dos ritmos de progressão, com o intuito de melhorar a aprendizagem e superar as dificuldades (Alves, 2004; Ferreira, 2006 & Fernandes, 2006).

Ao avaliarmos formativamente um aluno não nos podemos concentrar meramente num determinado momento estanque, mas sim em cada instante vivido pelo discente quer na sala de aula, quer fora dela. Desta forma, a avaliação contínua surge como um verda- deiro processo de observação e acompanhamento do aluno que auxilia o desenvolvimento

das aprendizagens, pois o discente consegue reconhecer as suas dificuldades e êxitos. Nesse sentido, a “avaliação formativa processa-se na intimidade da relação professor-aluno, ou mesmo no interior da autoanálise feita pelo aluno ou pelo professor” (Cortesão, 1993, p.12).

Com base nesta partilha, reconhece-se uma interatividade constante entre aluno e professor, apontada como “regulação interativa”, e uma individualização relativamente às formas de ensino, tendo em conta o percurso do aluno, uma vez que se considera que “um ensino igual para todos, e onde o aluno desempenha um papel passivo, é gerador de desigualdades, porque não pode dar resposta às diferentes necessidades de cada aluno” (Ferreira, 2006, p. 74). Para isso, devemos consciencializá-lo de que ele próprio tem um papel essencial na construção da sua aprendizagem.

Denota-se, então, que além desse maior diálogo, entre estes dois agentes, o aluno detém um papel muito mais ativo do que na regulação retroativa, o que põe de parte o papel exclusivo do professor relativamente a tomadas de decisões sobre tudo o que concerne a aprendizagem do aluno.

Assim, considero que a partir do momento em que o docente entende que cada discente detém o seu próprio ritmo de aprendizagem, e se dispõe a acompanhá-lo dessa forma, ele passa a avaliar formativamente. É evidente que é muito complicado para o docente colocar tudo isto constantemente em prática ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem. Porém, e conforme defende Alves (2004, p. 64), se o docente não consegue observar e analisar as estratégias usadas pelos discentes de forma individual, pode centrar-se nas dificuldades mais significativas e remediá-las.

Ao longo desta investigação, foi minha intenção pôr em prática a avaliação formativa segundo a conceção cognitivista, de modo a consciencializar os meus alunos sobre as suas dificuldades e sucessos e juntos trabalharmos no melhor caminho conducente a aprendizagens significativas. Como mais à frente neste relatório se poderá perceber, ao longo deste percurso fui confrontada por diversas limitações, como o número elevado de alunos por turma, o facto de sermos vários professores a lecionar as mesmas turmas, ter que explorar temáticas que seguem a ordem dos Programas de História e de Geografia e, consequentemente ter que aplicar os meus instrumentos em aulas ministradas pelos colegas, entre outras, que infelizmente me impediram de aplicar esta avaliação de forma individualizada. Face à minha realidade, não me limitei a medir os objetivos e resultados atingidos pelos alunos, e atribuir-lhes a nota correspondente. Pelo contrário, procurei identificar as dificuldades mais significativas, refletir sobre o motivo que as originou e

proceder à sua remediação, ajudando os alunos a progredirem, nomeadamente ao incidir mais nessas questões aquando da correção coletiva das bandas desenhadas aplicadas. Desta forma, procurei conduzir os alunos ao progresso enriquecendo, simultaneamente, o meu desenvolvimento enquanto professora, ao reconhecer, igualmente, os erros e êxitos na minha prática pedagógica.

Não poderia concluir esta abordagem sobre a avaliação formativa sem evocar a importância atribuída aos diplomas legais que regulamentam, entre outros aspetos, os princípios e procedimentos a ter em conta na avaliação dos alunos do ensino básico e secundário, nomeadamente o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho e o Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril. Enquanto o primeiro diploma se centra no ensino, reconhecendo a avaliação como “um processo regulador do ensino, orientador do percurso escolar e certificador dos conhecimentos adquiridos (...)” (1., Artigo 23.º), o segundo torna o ensino e a aprendizagem no seu foco, considerando a avaliação como “um processo regulador do ensino e da aprendizagem, que orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas (...)” (1., Artigo 23.º). Estas diferentes posições face ao ensino e à aprendizagem podem, de certa forma, explicar o que está na base das duas conceções mencionadas ao longo deste subcapítulo, nomeadamente em relação à avaliação formativa.

Assim sendo, no que se refere concretamente à avaliação formativa, o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, reconhece que “a avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias” (3., Artigo 24.º). Todavia, este diploma, cujo foco está na avaliação sumativa, não reconhece a primazia pela avaliação formativa evocada no Decreto-Lei n.º 17/2016, segundo o qual a avaliação formativa se assume como “a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo fundamentar o apoio às aprendizagens, nomeadamente à autorregulação dos percursos dos alunos em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos encarregados de educação” (4., Artigo 24.º-A).

Em suma, tendo em conta que a avaliação formativa orienta e regula a prática pedagógica, e visa melhorar e encaminhar o aluno no sentido do seu progresso, centrando-se mais nos processos do que nos produtos/resultados da aprendizagem, ela é considerada

uma parte indissociável dessa mesma prática pedagógica e por isso, não poderia ser descartada nesta investigação.

Estudo de Caso



Capítulo 2. Estudo de Caso

2.1. Contextualização do estudo

O segundo capítulo deste relatório versa sobre o estudo de caso desenvolvido ao longo do estágio curricular realizado na Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, concelho de Vila Nova de Gaia, no ano letivo de 2014/2015.

Neste sentido, começo por efetuar uma caracterização da escola onde o estudo foi levado a cabo, bem como das turmas sobre as quais incidiu esta investigação. Após esta contextualização, são abordados os procedimentos metodológicos desenvolvidos no estudo empírico, onde é explorada a forma como as bandas desenhadas foram utilizadas enquanto instrumento de consolidação de aprendizagens. Além disso, é meu objetivo procurar demonstrar como esta estratégia permitiu, por um lado, que os alunos se auto-avaliassem relativamente às aprendizagens das aulas e, por outro, como se revelou uma forma de avaliação formativa para o professor.

Concluo este capítulo com uma análise dos resultados que, além de consistir numa análise referente ao nível de participação dos alunos nas atividades propostas sob a forma de trabalho de casa, pretende ainda estabelecer uma comparação entre os resultados dos exercícios realizados e as classificações nas fichas de avaliação sumativa.

Por último, apresentam-se as opiniões dos alunos relativamente à pertinência destas atividades e ao interesse despertado na sua realização, entre outros aspetos.

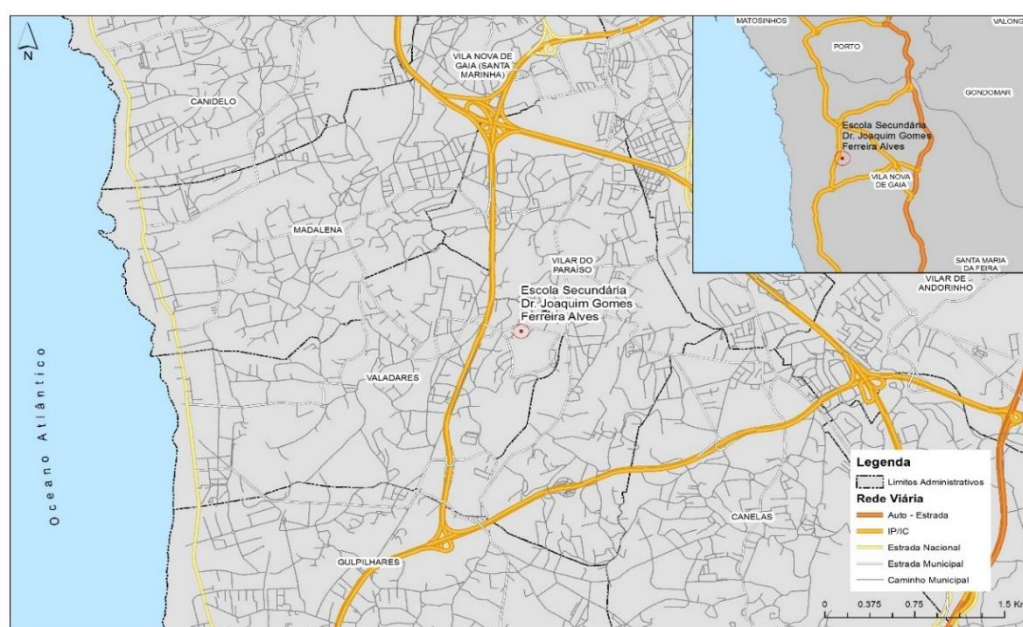
2.1.1. Caracterização da escola

A Escola Secundária de Valadares, localizada na União de Freguesias de Gulpilhares e Valadares, concelho de Vila Nova de Gaia (Figura 1), foi criada no ano letivo de 1978-1979 (Portaria n.º 599/78, de 29 de setembro). Somente no ano de 1992, passou a designar-se de Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, após tomar o Doutor Joaquim Gomes Ferreira Alves como seu patrono.

Nascido no Porto, em 1883, no seio de uma conceituada família burguesa, Joaquim Gomes Ferreira Alves licenciou-se em medicina no ano de 1911, pela Escola Médico-Cirúrgica do Porto. Iniciou a sua carreira associando-se à Colónia Sanatorial Marítima, na Foz do Douro, onde colocou em prática as suas teses de helioterapia em crianças vítimas de raquitismo e escrofulose.

Em 1944, este médico visionário, maçom e benemérito, muito apreciado pela população de Vila Nova de Gaia, faleceu num grave acidente entre um comboio de mercadorias e o automóvel no qual se dirigia (Universidade Digital/ Gestão de Informação, 2009; em SIGARA UP, acedido a 27/08/2017).

Figura 1. Localização Geográfica da Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves



Fonte: António Costa (cedidos direitos de autor)

A Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves (Figura 2), localizada na confluência de Valadares e de Vilar de Paraíso, revela-se, hoje em dia, uma instituição de ensino notável, capaz de proporcionar aos seus alunos uma vasta oferta educativa. O projeto de requalificação implementado pela empresa Parque Escolar que a escola beneficiou em 2009 revelou-se uma mais-valia para todos os membros daquela comunidade escolar (Nova Escola, Ministério de Educação, consultado a 27/08/2017). Esta intervenção contemplou a criação de um espaço desportivo, a definição de uma nova frente e uma reorganização de todas as zonas exteriores de circulação entre os diversos edifícios, entre outras relevantes melhorias.

No que se refere à oferta educativa desta escola, do plano de estudos do ano letivo de 2014/2015, fizeram parte: o ensino regular no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, que contou com quatro Cursos Científico-Humanísticos, como Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades; o CEF de Cuidados e Estética do Cabelo, assim como, os Cursos Profissionais de Técnico Profissional de Turismo, Multimédia, Análises Laboratoriais e Animador Sócio Cultural.

Figura 2. Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves



Fonte: elaboração própria

No ano letivo de 2014/2015, a Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves acolheu um número significativo de alunos, cerca de 1500 entre os quais: 590 a frequentarem o 3.º Ciclo do Ensino Básico; 700 no Ensino Secundário; 16 a frequentarem um Curso de Educação e Formação (CEF) de nível II; aproximadamente 194 estudantes integraram os Cursos Profissionais (10.º, 11.º e 12.º anos); 39 alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e 5 discentes inseridos na Unidade de Autismo.

Relativamente a alunos estrangeiros, provenientes dos mais diversos pontos do Mundo, 31 compunham a população escolar, dos quais 11 frequentavam o Ensino Básico e 20 o Ensino Secundário. De salientar que, nos últimos anos letivos, se tem registado a entrada de alunos oriundos de países de Leste, Brasil e África do Sul.

No que concerne ao quadro dos professores, deste projeto faziam parte 133 docentes distribuídos pelos diferentes graus de ensino, Ensino Especial e Biblioteca, pertencendo na sua maioria ao quadro da escola. De referir que além destes profissionais, a escola contou com o apoio de um Psicólogo, de um Coordenador Técnico, de um Encarregado Operacional, assim como de Assistentes Técnicos, Assistentes Operacionais e Técnicos de Cabeleireiro.

De destacar ainda a distinção obtida em 2014, quando este estabelecimento de ensino conquistou o *Prémio de Escola – Mérito Institucional*, atribuído pela Ministério da Educação e Ciência, prémio que reconhece a excelência de instituições de ensino. Esta distinção foi-lhe atribuída pela promoção do sucesso dos alunos, a qualidade da aprendizagem, a difusão de boas práticas educativas, entre outras missões da escola.

2.1.2. Caracterização das turmas

A 1 de setembro de 2014 foi dada ao Núcleo de Estágio de História e de Geografia, composto por três elementos, a oportunidade de trabalhar com sete turmas, cinco das quais pertencentes à professora cooperante de História e duas sob a responsabilidade da professora cooperante de Geografia.

A escolha para a aplicação deste estudo recaiu em duas turmas do 8.º ano de escolaridade das duas áreas disciplinares: uma turma de História, o 8.º Azul e uma de Geografia, o 8.º Verde. A opção pela implementação desta investigação no 3.º ciclo do Ensino Básico prende-se com o facto de considerar que a temática escolhida e os exercícios que pretendia desenvolver seriam mais adequados às idades dos alunos que frequentavam este nível de escolaridade.

No que se refere à disciplina de História, a turma na qual se aplicou este estudo foi o 8.º Azul que integrava 30 alunos, 13 do sexo masculino e 17 do sexo feminino, e cuja a média das idades era de 12,8, ou seja, 13 anos. Esta turma demonstrou ser heterogénea, muito dinâmica, empenhada e interessada. A vontade de participar nas aulas era uma constante; contudo, o elevado número de alunos implicava um maior controlo por parte do professor, no sentido evitar que se tornassem barulhentos e se desconcentrassem uns aos outros. Nesta turma, era notória a satisfação por trabalharem com professores

estagiários e, pelo facto de já terem vivido no ano anterior uma situação semelhante, os discentes demonstravam um maior à vontade.

Relativamente à área disciplinar de Geografia, a turma do 8.º Verde era constituída por 28 elementos, dos quais 14 eram do sexo masculino e 14 pertenciam ao sexo feminino, com idades que oscilavam entre os 12 e os 13 anos. Ao longo deste ano letivo, o 8.º Verde revelou-se uma turma heterogénea, muita ativa, dinâmica, com um elevado nível de interesse e uma vontade enorme de participar nas aulas, bem como nas mais diversas atividades desenvolvidas. Demonstraram gosto em partilhar experiências e procuraram sempre colocar questões de forma a esclarecerem todas as suas dúvidas.

A maioria dos alunos era empenhada e interessada, apesar de seis apresentarem algumas dificuldades de aprendizagem. Em relação ao comportamento, o companheirismo nem sempre esteve presente, registando-se alguns episódios de desentendimentos entre colegas, sendo ainda a competitividade entre eles facilmente perceptível.

Embora este fosse o primeiro ano em que os alunos desta turma lidaram com professores estagiários, o balanço foi muito positivo, na medida em que se revelaram sempre muito disponíveis e motivados para a aplicação dos mais diversos recursos e experiências de aprendizagem.

2.2. Metodologia

No início do estágio curricular foi pedido a todos os professores estagiários que elegessem uma temática para a investigação que individualmente iriam desenvolver ao longo do ano letivo. Pessoalmente, confesso que ainda não tinha nenhum tema definido, nem nenhuma preferência. Várias pesquisas foram efetuadas no intuito de perceber que temáticas poderiam ser eventualmente escolhidas para aplicar nas minhas aulas e para um estudo deste género. A minha vontade passava, essencialmente, por tentar primar pela originalidade e a criatividade, afastando-me de temas já amplamente investigados.

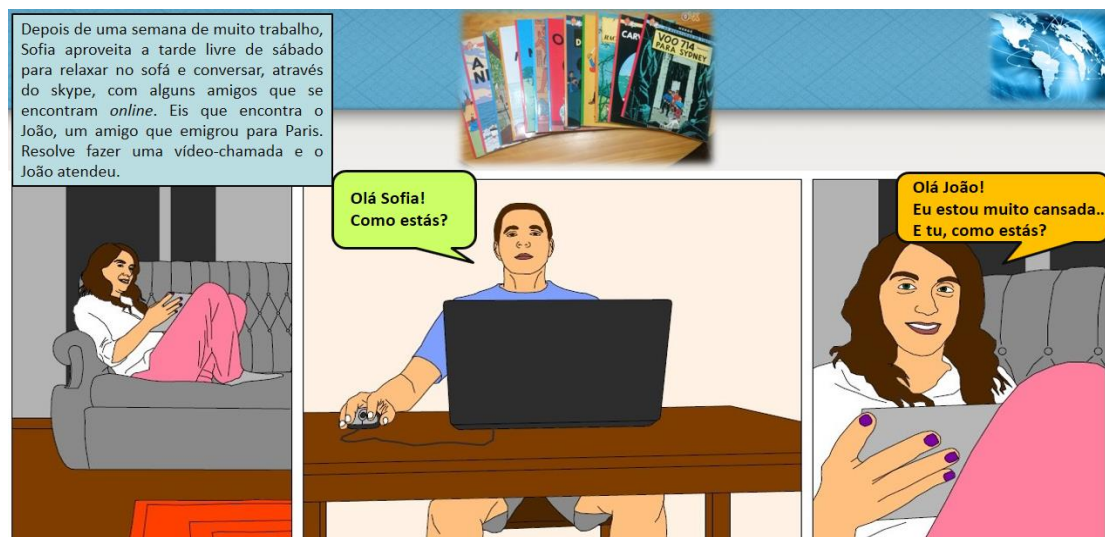
Em relação às aulas das professoras cooperantes, às quais os professores estagiários deviam assistir, constatei que se caracterizavam sobretudo pelo diálogo vertical professor/aluno, enquanto os discentes registavam no caderno diário as informações mais pertinentes enunciadas pelas docentes e expressas nas apresentações PowerPoint. No caso

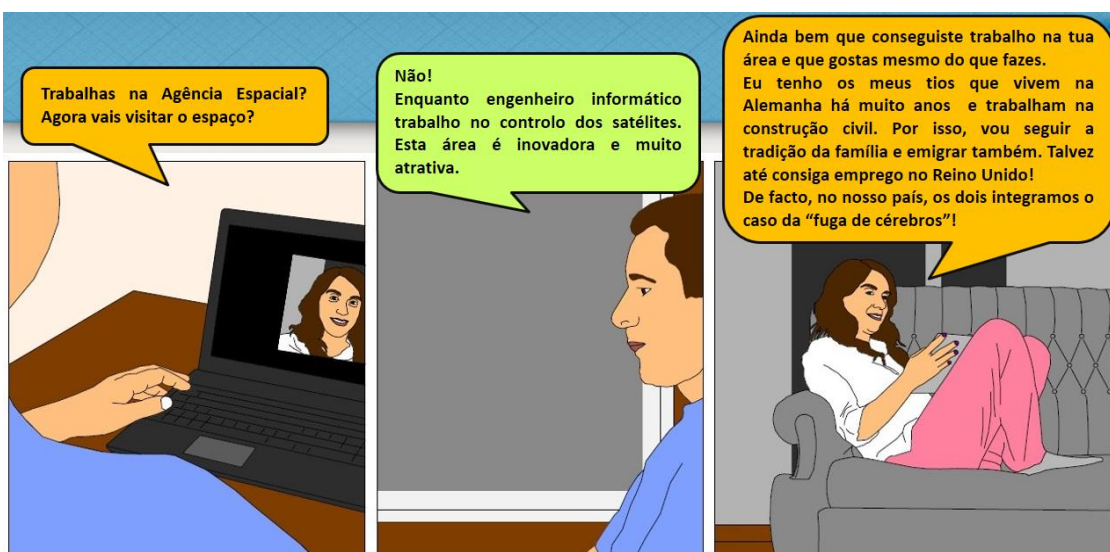
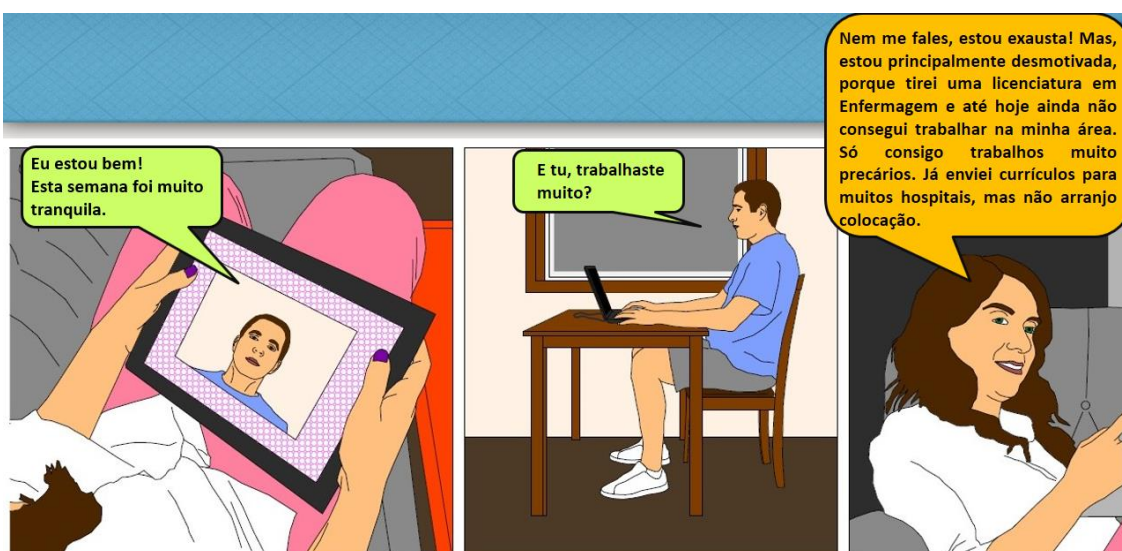
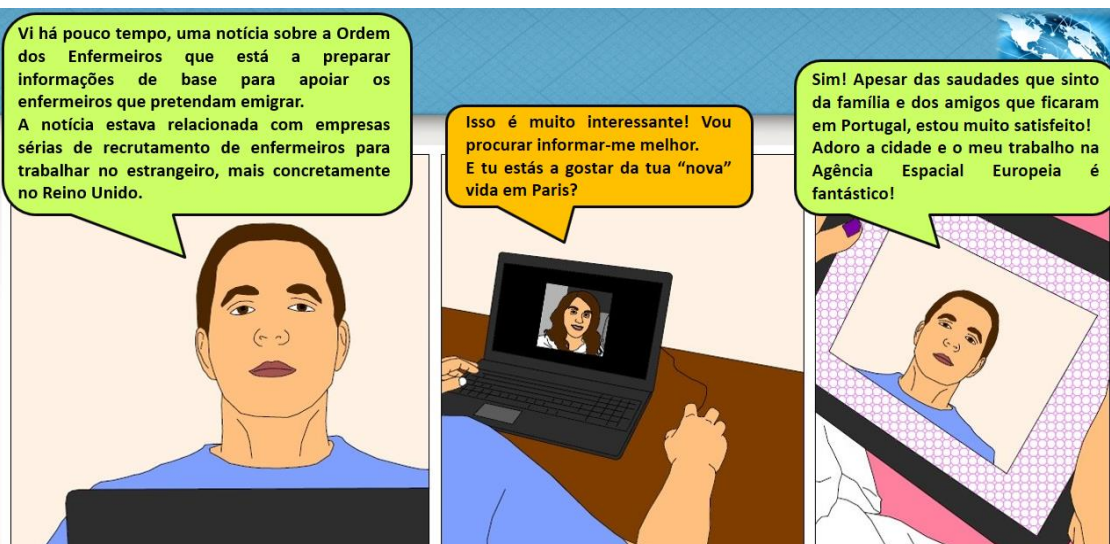
da História, esporadicamente, procediam à concretização de determinadas tarefas, à realização de momentos síntese e à discussão e análise dos conteúdos lecionados. Relativamente à disciplina de Geografia, a transcrição das informações facultadas pela professora não era tão frequente, tal como a realização de exercícios que, quando existia, funcionava essencialmente na base da oralidade, sendo os momentos de síntese não muito recorrentes. Porém, reconhece-se que a discussão dos assuntos entre professor e alunos, assim como entre alunos era mais habitual do que na turma de História. Não obstante, ambas as turmas apreciavam muito as duas disciplinas, bem como a forma como as aulas eram lecionadas, revelando-se muito interessadas e motivadas.

Na minha opinião, e conforme foi referido anteriormente no capítulo 1, atualmente os professores enfrentam dificuldades acrescidas para cativar o interesse dos seus alunos. Nas aulas que ministram, recorrem aos mais diversos recursos pedagógicos e estratégias de aprendizagem para que os discentes se empenhem e obtenham um maior sucesso escolar. Esta necessidade/dificuldade prende-se também com a vontade de se afastar do dito ensino tradicional, permitindo aos alunos uma aprendizagem diferente, em que devem construir o seu conhecimento.

Perante esta realidade, aquando das duas primeiras aulas de Geografia por mim lecionadas, procurei apresentar recursos didáticos diversificados, optando pela utilização de bandas desenhadas num contexto de motivação. Assim, estas aulas iniciaram-se com a leitura e interpretação de uma banda desenhada, um recurso por mim concebido, com o intuito de despertar o interesse dos alunos, recolher as suas ideias tácitas em relação às temáticas em estudo e estabelecer o ponto de ligação com a aula anterior (Figura 3).

Figura 3. Banda desenhada utilizada na aula de Geografia relativa ao subdomínio «*Mobilidade da População*», no dia 19.11.2014, num contexto de motivação





Fonte: elaboração própria

Estas duas primeiras experiências educativas desenvolvidas em contexto de sala de aula assumiram-se como uma verdadeira rampa de lançamento para uma investida nesta temática, tendo em conta a reação francamente positiva registada nos alunos. A utilização destas bandas desenhadas enquanto recurso de motivação permitiu-me verificar que a turma demonstrou muita curiosidade, interesse e uma maior concentração do que o habitual. Alguns alunos elogiaram a originalidade da estratégia, pois além de não ser um recurso frequentemente usado nas suas aulas, tinha sido originalmente concebido por mim. Através destas primeiras experiências, pude constatar que a banda desenhada carrega um aspeto motivacional bastante significativo, devendo por isso, a meu ver, ser mais utilizado em contexto sala de aula.

A partir de então, passou a ser minha intenção aproveitar todo o potencial educativo da banda desenhada, um material tão rico e motivador, cuja aplicação no ensino é, por vezes, infelizmente menosprezada. Nesse sentido, a decisão de enveredar pelo recurso a bandas desenhadas nas aulas partiu do interesse em explorar um tema em contexto real de ensino-aprendizagem ainda pouco abordado em relatórios de estágio, nomeadamente nas áreas de História e de Geografia, embora que de uma forma mais criativa.

Uma vez mais, não deixo de salientar que com este estudo não foi minha intenção demonstrar que as bandas desenhadas são o melhor recurso pedagógico que um professor pode utilizar em contexto ensino-aprendizagem, até porque, como qualquer outro, possui as suas limitações. Prefiro encará-lo como um recurso tão válido quanto outro desde que, a partir dele, os alunos possam retirar o maior proveito para a sua aprendizagem.

Escolhida a temática e recolhidas as reações dos alunos de Geografia perante a utilização deste recurso didático num contexto de motivação, ponderei aplicá-lo de forma diferente e em diversos momentos da aula nas duas disciplinas. Os alunos poderiam, por exemplo, preencher algumas vinhetas de bandas desenhadas de acordo com os seus conhecimentos prévios sobre os conteúdos que seriam lecionados seguidamente, ou como síntese de determinadas matérias no final da aula, entre outros. Todavia, esta atividade não pôde ser aplicada em sala, devido às várias contrariedades com que me deparei.

Uma das principais limitações à aplicação deste recurso didático conforme havia sido pensado até então, ou seja, em diversos momentos da aula, foi a gestão do tempo. Recordo que as duas turmas selecionadas frequentavam o 8.º ano de escolaridade. A escolha pelo 3.º ciclo no Ensino Básico justificou-se por considerar que a temática e os exercícios que pretendia desenvolver seriam mais adequados às idades dos alunos que frequentavam este nível de escolaridade. Discentes do nível secundário ou a frequentarem

o 9.º ano poderiam não manifestar tanto interesse pelas atividades desenvolvidas, considerando-as potencialmente infantis.

Na Escola Secundária Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, no ano letivo de 2014/2015, na área disciplinar da História, os alunos do 8.º ano dispunham de 135 minutos de aula por semana, que se dividiam num bloco de 90 minutos e numa aula de 45 minutos, uma carga horária mais do que necessária para cumprir as atuais exigências das Metas Curriculares de História para o 3.º ciclo do Ensino Básico. No caso da Geografia, os discentes do 8.º ano dispunham de um bloco de 90 minutos e de uma aula de 45 minutos correspondentes à oferta complementar. Nesse contexto, e tendo em conta a experiência das professoras cooperantes, consideramos que o pouco tempo de que dispúnhamos seria um forte condicionalismo. Perante estas limitações, era necessário repensar como contornar a situação e trabalhar esta temática, pois a ideia de a abraçar persistia.

Ponderei, então, atribuir outras utilidades, bem como retirar outros benefícios do recurso escolhido, passando de uma utilização de bandas desenhadas em contexto de motivação para um instrumento de consolidação de aprendizagens, aplicando-o em forma de trabalho de casa.

A metodologia consistiu na aplicação de bandas desenhadas, onde através do preenchimento de balões, os alunos completavam uma história com base nos conteúdos mais recentemente explorados ao longo de uma ou duas aulas. A construção da narrativa, através da sistematização desses conteúdos, levá-los-ia à criação de um fio condutor, a uma organização de ideias, resultando numa preparação para o teste.

De salientar que a metodologia utilizada foi idêntica em História e em Geografia e consistiu na aplicação de três exercícios de bandas desenhadas alusivas a temáticas distintas, a serem avaliadas num teste, realizado no 3.º período.

Através da aplicação desta estratégia, pretendia-se que os alunos efetuassem uma síntese dos conteúdos lecionados, como que se de um resumo se tratasse para, a partir daí, estudarem para o teste. É neste sentido que, com base na execução destes exercícios, considero ter reconhecido várias utilidades à estratégia. Além da síntese da informação e preparação para o teste, por um lado, permitiu que os próprios discentes se auto avaliassem relativamente às aprendizagens das aulas e, simultaneamente, também se revelou uma forma de avaliação formativa para o professor.

Concluído o exercício, tornou-se possível identificar as principais dificuldades no preenchimento das bandas desenhadas, perceber o que os alunos mais e menos apreciaram

em cada um dos três exercícios, quais os aspetos que se assumiram como mais significativos na aula, bem como prepará-los para a avaliação sumativa do 3.º período.

Conforme foi anteriormente destacado, em virtude da carga horária, a forma mais viável de utilizar bandas desenhadas como instrumento de consolidação de aprendizagens foi através da sua aplicação em forma de trabalho de casa. Esta também foi uma maneira de mudar alguns hábitos dos alunos pois, quer na disciplina de História, quer na de Geografia, raramente lhes eram atribuídos TPC. A aplicação desta estratégia também serviu para perceber se este género de atividade era motivador ao ponto de conduzir os alunos à realização da mesma, sobretudo não estando habituados.

Segundo Cooper (2001), o TPC corresponde “às tarefas prescritas aos alunos pelos professores e que devem ser efetuadas fora do horário escolar” (Cooper cit. por Mourão, 2004, p.17). Numa perspetiva mais procedimental, destacam-se Hong e Milgram (2000) que consideram que “a realização do TPC é o processo que ocorre quando o aluno inicia, faz um esforço continuado, e completa em casa ou noutro contexto extraescolar, as tarefas de aprendizagem que lhe foram prescritas na escola” (Rosário, 2008, p. 24).

Embora as opiniões se dividam quanto à significância e à pertinência da aplicação do trabalho de casa, esta é uma estratégia cada vez menos utilizada pelos docentes devido ao aumento do número de alunos por turma e à falta de tempo, entre outros motivos.

No que se refere à sua aplicação, de acordo com Perrenoud, o trabalho de casa implica três etapas distintas: a) o antes: o momento em que o professor prescreve o TPC; b) o durante: o momento em que o aluno realiza o TPC; c) o depois: que corresponde ao momento da correção, de controlo (Mourão, 2004, p. 19).

Esta metodologia, quando praticada com eficácia, pode produzir benefícios de grande importância nos alunos, na medida em que permite rever conteúdos, esclarecer dúvidas que não surgiram aquando da aula, criar hábitos de estudo, promover a autonomia e a responsabilidade, bem como desenvolver competências ao nível da iniciativa, da gestão do tempo e da autodisciplina (Rosário, 2008, p. 25; Carvalho, 2001, p. 17).

Ao mesmo tempo, os TPC podem servir de “ligação recíproca entre pais e escola, ao cumprir o papel de indicador do progresso do aluno” (...) e de “elo entre pais e alunos sendo que, muitas vezes, é através dos deveres escolares que os pais se interessam verdadeiramente pelo progresso dos filhos” (Carvalho, 2001, p. 15).

Porém, não podem ser esquecidas as dificuldades, por vezes, enfrentadas pelos alunos em relação à conclusão de forma adequada e atempada dos TPC, bem como as dificuldades dos pais relativamente a um acompanhamento adequado na realização dessas

atividades (Rosário, 2008, p. 25). Além disso, também existem contrariedades inevitáveis pois, por se tratar de um trabalho que o aluno deve desenvolver fora da sala de aula, a sua realização não pode ser acompanhada pelo professor. Perante estas circunstâncias, o docente não se pode sentir totalmente seguro relativamente a quem executou as tarefas, ao facto de terem sido realizadas de forma individual, ou meramente copiadas a partir de um colega no intervalo, por exemplo.

No caso destas duas turmas, que se caracterizavam por não possuírem hábitos de realização de trabalhos de casa, através deste estudo, também pude averiguar se os alunos consideravam as tarefas propostas suficientemente apelativas e motivadoras para a execução das mesmas ou se, pelo contrário, o absentismo prevalecia. De igual modo foi possível avaliar se a repetição por três vezes seguidas da mesma estratégia não se tornou rotineira, levando à desmotivação e à perda do interesse dos alunos.

Ao longo da realização e implementação desta estratégia foram-se colocando diversas questões, algumas das quais já foram evidenciadas neste capítulo e para as quais apresentaremos as devidas respostas na análise de cada uma das três aplicações das bandas desenhadas, nas duas áreas disciplinares. Porém, não é demais referir que não foram descuradas as questões de partida que definimos inicialmente para esta investigação, no sentido de perceber a) se as bandas desenhadas podem ser consideradas pelos alunos como uma atividade motivadora para a realização de trabalhos de casa; b) que valores reconhecem os jovens à banda desenhada; c) em que medida é que a utilização de bandas desenhadas, não como uma fonte histórica, mas como atividade de consolidação de aprendizagens, pode contribuir para melhores resultados na avaliação sumativa.

Desde a introdução, com a qual se inicia o presente relatório, que termos como “originalidade” e “criatividade” são associados à vontade de aplicar a banda desenhada ao serviço do ensino. É verdade que este é um recurso didático pouco usado em contexto de ensino-aprendizagem, em virtude da falta de credibilidade que pode assumir por ser considerado essencialmente lúdico. Assim, ao explorá-lo, considerei que seria interessante dar asas à minha criatividade. Nesse sentido, procurei realizar algo diferente daquilo a que os alunos estavam habituados nas raras vezes em que até então a banda desenhada fora usada nas suas aulas. Para cada exercício aplicado foi necessário idealizar e conceber os cenários, os protagonistas e imaginar uma possível história que fosse ao encontro dos conteúdos que os alunos deveriam trabalhar. Esta foi uma construção de raiz, não com base em bandas desenhadas já totalmente construídas e habitualmente, embora que pouco, utilizadas em sala de aula, tais como “*Asterix e Obélix*”, entre outras. Com a utilização

de materiais autênticos considerei possível despertar o interesse das turmas que colaboraram comigo e motivá-las para a realização dos TPC.

Relativamente ao 8.º ano de escolaridade, também é verdade que não se encontravam facilmente bandas desenhadas adaptadas aos conteúdos trabalhados, nem no campo da História, nem da Geografia. O facto de não podermos programar com grande antecedência os conteúdos a serem trabalhos na aula também dificultou a pesquisa de materiais já existentes. As especificidades da turma, assim como da escola contribuíram igualmente para a vontade de primar pela originalidade.

No que à prática diz respeito, os exercícios das bandas desenhadas foram entregues no final de algumas aulas por mim lecionadas, para que os alunos pudessem preencher os balões com toda a tranquilidade, sob a forma de trabalho de casa. Todavia, e graças à boa-vontade do colega Paulo Mendes, também pude aplicar alguns destes exercícios em aulas por ele ministradas, na medida em que estes exercícios contemplavam temáticas que se seguiam. Em suma, para podermos avaliar a taxa de sucesso ou de fracasso desta atividade num único teste de avaliação sumativa, as temáticas escolhidas seguiam a ordem estipulada pelos programas de História e de Geografia. Desta forma, o próprio colega estagiário pôde avaliar a aprendizagem dos alunos nessas mesmas aulas a partir destes exercícios.

No que se refere à resolução dos exercícios, os alunos tinham, na maioria dos casos, até à aula seguinte para realizar o trabalho de casa. Em Geografia, por exemplo, a recolha dos TPC concluídos fez-se sempre no bloco de 45 minutos correspondente à oferta complementar, tendo em conta o condicionalismo do tempo. De salientar que o TPC, depois de recolhido e corrigido por mim, era corrigido coletivamente, numa aula posterior. Desta forma, todos os alunos puderam proceder à sua correção, percebendo e reconhecendo os conteúdos que melhor tinham apreendido e os pontos mais importantes a trabalhar, para assim se prepararem para a avaliação sumativa do 3.º período e superarem as suas dificuldades.

Não é demais salientar que a primeira intenção com esta investigação foi perceber se este recurso funcionaria bem do ponto de vista didático em contexto de ensino-aprendizagem, medindo o sucesso ou o fracasso destes exercícios no teste, perante os resultados obtidos pelos alunos na avaliação sumativa. No meu ponto de vista, existe uma grande variedade de recursos didáticos, todavia não podemos destacar um especificamente considerando-o melhor do que outro. Qualquer recurso didático é válido e legítimo desde que contribua para um objetivo maior, a aprendizagem dos alunos.

Esta investigação não poderia ser concluída sem a recolha das diversas opiniões dos alunos que integravam as duas turmas envolvidas. Através da aplicação de um inquérito, os alunos puderam, por sua vez, avaliar a metodologia e o recurso didático utilizado.

Com base nas diversas definições observadas, considera-se que o inquérito consiste numa metodologia de investigação, cuja finalidade é a recolha de informações baseada numa amostra, à qual são colocadas questões referentes à temática em estudo e aos indicadores que se pretendem analisar sobre esse mesmo tema.

De acordo com autores como Quivy e Campenhoudt (1995), a este método de recolha de dados reconhece-se essencialmente como vantagens “a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p. 189). Além disso, permite a obtenção de “uma representatividade de dados satisfatória” (Quivy & Campenhoudt, 1995, p. 189), na medida em que o investigador pode “interrogar um determinado número de indivíduos tendo em vista uma generalização” (Ghioglione & Matalon, 1992, p. 1).

Se são reconhecidas vantagens a este método de recolha de dados, não se podem descurar as suas limitações, nomeadamente a superficialidade das respostas que impede a obtenção de informações mais aprofundadas, apresentando-se “muitas vezes como simples descrições, desprovidas de elementos de compreensão penetrantes”, entre outros problemas (Quivy & Campenhoudt, 1995, p. 190).

No caso do presente estudo, foi aplicado um questionário segundo a escala Likert, onde as respostas por escala podem ser consideradas como “categorias de respostas apresentadas segundo uma ordem de classificação entre duas posições extremas, normalmente uma positiva e outra negativa” (Matthew & Sutton, 2004, p. 165).

O questionário aplicado às turmas de História e de Geografia era composto por seis questões/afirmações, onde numa escala de um a cinco, os alunos teriam de classificar certos aspetos, nomeadamente: o grau de motivação e interesse para a concretização das atividades; a compreensão do que foi solicitado ao longo dos exercícios; se os consideraram importantes para sistematizar conteúdos; se os exercícios foram utilizados no estudo/preparação para o teste; e se gostariam de realizar novamente esta atividade. Desta forma, puderam manifestar o grau de contentamento ou de descontentamento face à experiência de utilização deste recurso didático.

De seguida, descrevo cada uma das aplicações das bandas desenhadas sobre a forma de trabalho de casa nas áreas disciplinares de História e de Geografia. Esta explicação de cada experiência é acompanhada da apresentação de alguns resultados, tais como

a taxa de realização dos TPC e a taxa de sucesso/insucesso obtidas em cada um dos TPC. Ainda neste contexto, pretendo efetuar uma análise relativa à frequência de realização dos TPC por turma.

Posteriormente, efetuar-se-á uma comparação entre os resultados obtidos pelos alunos de cada área disciplinar nos exercícios das bandas desenhadas e os resultados atingidos nas fichas de avaliação de conhecimentos.

2.3. Bandas desenhadas na aula de História

2.3.1. Primeira etapa

No que se refere à disciplina de História, a primeira aplicação de bandas desenhadas sob a forma de trabalho de casa realizou-se no dia 16 de março de 2015, pelas 12h00, numa aula de 90 minutos lecionada por mim. Contrariamente ao previsto, esta primeira experiência decorreu no final do 2.º período, incidindo numa temática a avaliar somente no 3.º período.

De acordo com as Metas Curriculares de História (2013), esta aula enquadrava-se no domínio “O arranque da “Revolução Industrial” e o triunfo dos regimes liberais conservadores”, mais especificamente, no subdomínio “Da “Revolução Agrícola” à “Revolução Industrial””. Desta forma, pretendia-se atingir três objetivos gerais, nomeadamente: 1) *Compreender os principais condicionalismos explicativos do arranque da “Revolução Industrial na Inglaterra*; 2) *Conhecer e compreender as características das etapas do processo de industrialização europeu de meados do século XVIII e inícios do século XIX*; 3) *Conhecer e compreender as implicações ambientais da atividade das comunidades humanas e, em particular, das sociedades industrializadas*” ([Anexo 1](#)).


Ao aproximarmo-nos do final da aula, distribuí aquele que viria a ser o primeiro trabalho de casa que compõe este estudo. Foi notória a admiração da maioria dos alunos, por um lado, pelo facto de lhes ser atribuído um TPC, tendo em conta que não tinham por hábito levar trabalho para casa, mas também, e sobretudo, por se tratar de uma banda desenhada “muda”.

Esta banda desenhada era composta por oito vinhetas que retratavam uma narrativa da qual faziam parte duas personagens que nos acompanharam ao longo dos três


exercícios. O objetivo desta narrativa consistia em levar os discentes a resumirem e a compreenderem os conteúdos retratados como um todo.

Uma vez que esta atividade se baseava no preenchimento de balões, no momento da sua elaboração, houve o cuidado de variar a forma como a informação era solicitada no desenrolar da narrativa, nomeadamente, através de: balões com espaços a preencher, balões que permitiam uma resposta livre/aberta e, por vezes até, um espaço reservado ao desenho, conforme se pode verificar abaixo na Figura 4.

Figura 4. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 16/03, relativa ao subdomínio «Da “Revolução Agrícola” à “Revolução Industrial”»




ESCOLA SECUNDÁRIA
Dr. Augusto Soares Ferreira Alves



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
e CIÊNCIA




ÁREA DISCIPLINAR
História

Nome: _____ Ano: 8º ____ Nº: ____

Data: ____/____/____.

1. Observe com atenção a banda desenhada e complete o diálogo.


Ao fim da tarde, no regresso a casa, o André e a Sofia recordam alguns conteúdos que estudaram ao longo do dia na escola. O André parece ter algumas dúvidas em relação à última matéria de História.



1. Esta aula sobre a Revolução Agrícola foi interessante, mas fiquei com algumas dúvidas...

2. Então?! O que é que tu não percebeste André?

3. O que eram as *enclosures*?

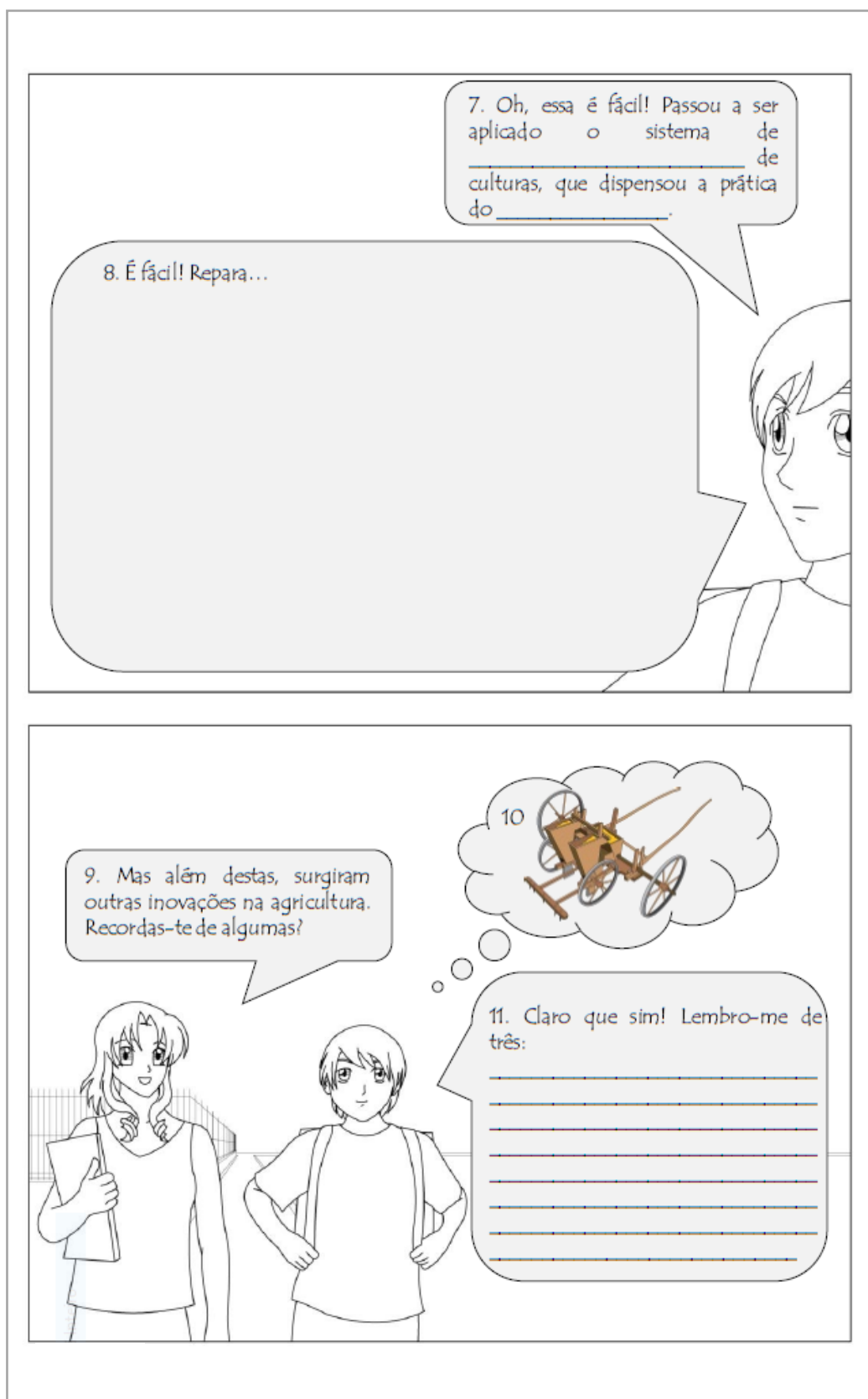


4.

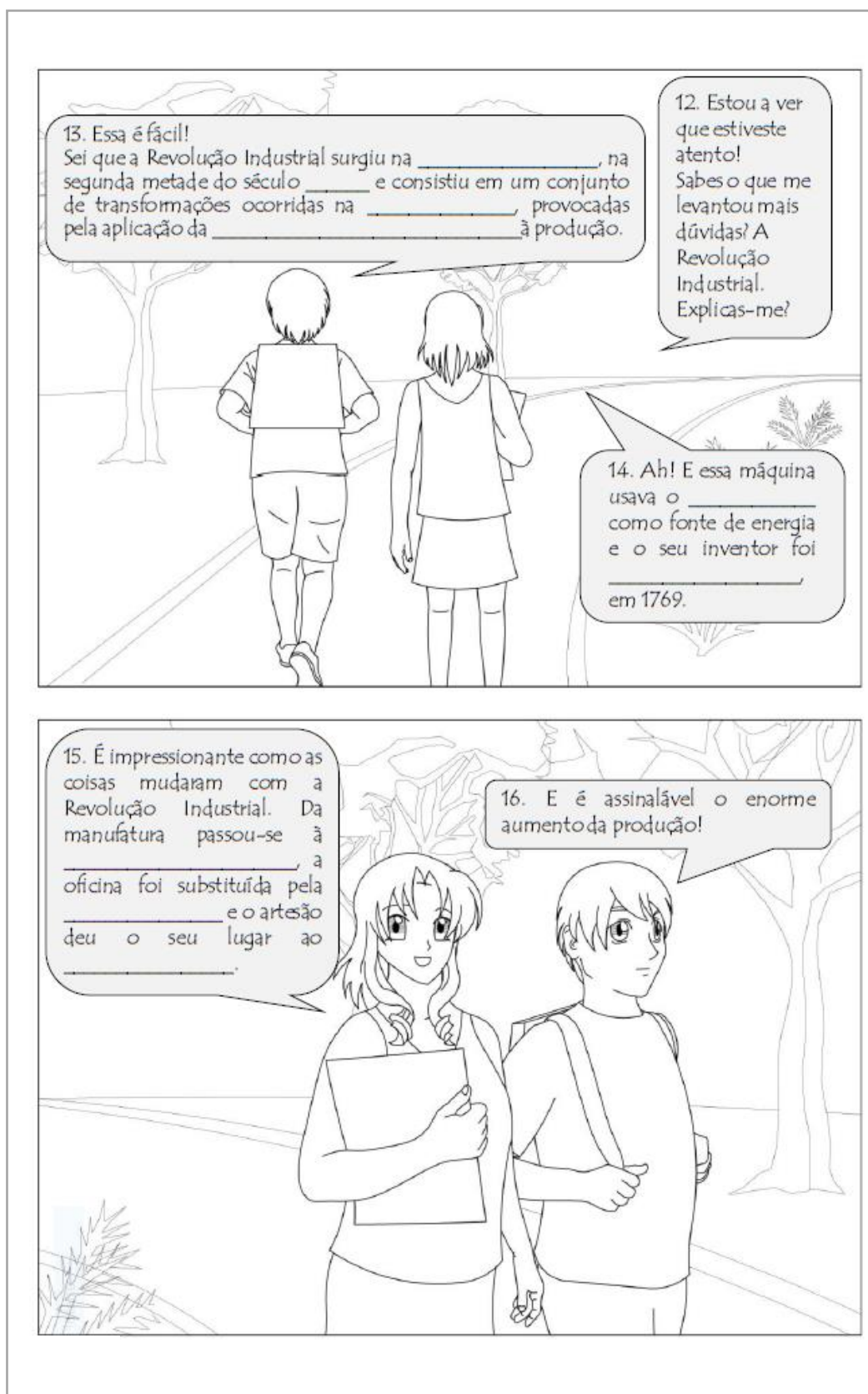
5. Ah! Já percebi! Então é por isso que as *enclosures* permitiram o aumento da _____.

6. E deixa ver se percebeste: como era o novo sistema de culturas de que falou a professora?

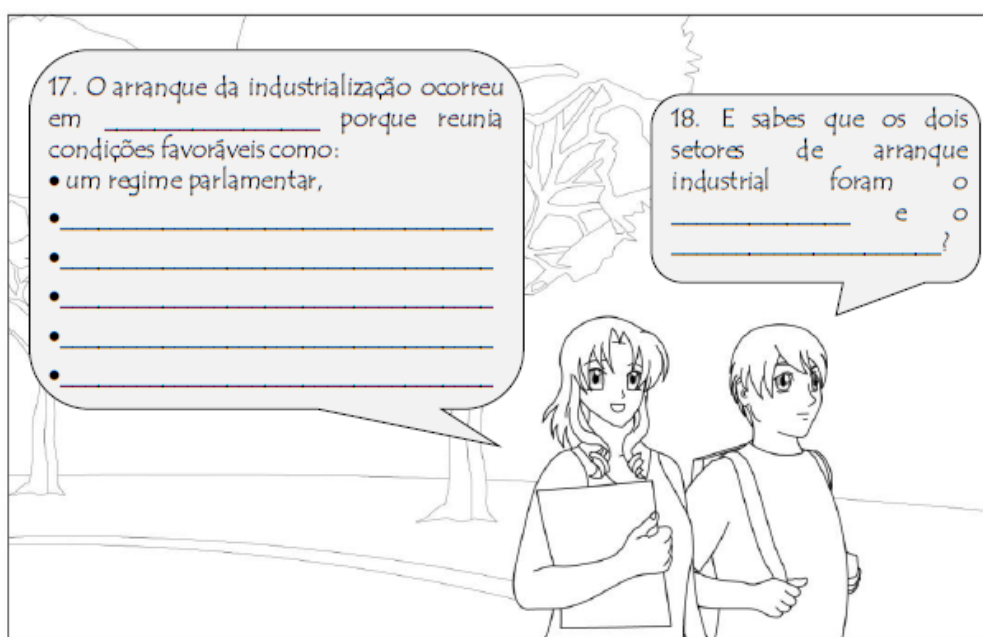
Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães

Fonte: elaboração própria

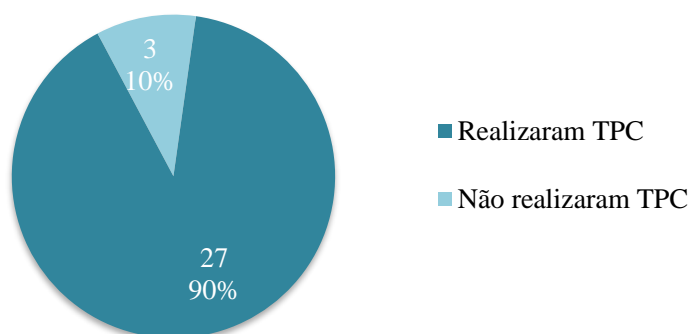
Ao longo deste exercício foram contemplados diversos aspetos explorados na aula, tais como: o processo de modernização agrícola ocorrido em Inglaterra e na Holanda do século XVIII; as condições que justificaram o pioneirismo inglês no arranque industrial; as principais alterações do trabalho e da produção despoletadas pela Revolução Industrial; entre outros.

No que se refere à entrega deste primeiro TPC, foi solicitado aos alunos do 8.º Azul que o devolvessem para correção no dia 7 de abril, ou seja, excecionalmente teriam um período mais alargado para o realizar, devido às férias da Páscoa. Alguns alunos aproveitaram o facto de as vinhetas serem a preto e branco para dar um toque de si mesmos, colorindo-as. Um dos propósitos destas bandas desenhadas serem disponibilizadas a preto e branco foi precisamente permitir aos alunos que as personalisassem.

A 14 de abril, nos últimos 15 minutos da aula lecionada pela orientadora coooperante, devolvi as bandas desenhadas à turma e, coletivamente, realizamos a respetiva correção. Mais uma vez, destaco a pertinência desta tarefa, pois ao corrigirmos em grupo o exercício, os alunos puderam compreender quais os aspetos mais importantes a trabalhar e os conteúdos mais apreendidos até então. Em relação ao professor, com esta primeira atividade, pude realizar avaliação formativa.

Relativamente à resolução deste primeiro exercício, podemos perceber, através do gráfico abaixo representado (Gráfico 1), que dos 30 alunos que compunham o 8.º Azul, 27 realizaram o TPC, o que corresponde a 90% do total da turma. Tendo em conta que apenas três alunos não corresponderam ao que lhes fora solicitado, penso que a maioria da turma considerou esta atividade suficientemente apelativa sendo, portanto, o balanço bastante positivo, uma vez que a turma não tinha o hábito de realizar TPC.

Gráfico 1. Taxa de realização do primeiro TPC dos alunos do 8.º Azul



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em História


Perante esta taxa de realização, importa também perceber que resultados obteve a turma. De salientar que, no que se refere à metodologia aplicada, idêntica quer em História, quer em Geografia, os balões presentes nos três exercícios das bandas desenhadas encontravam-se devidamente numerados, para ajudar à compreensão da narrativa. Além disso, nem todas as bandas desenhadas eram compostas pelo mesmo número de balões, variando a cotação atribuída a cada exercício em função do número de espaços a preencher.

De destacar, ainda, que a avaliação de todos os TPC realizados contemplou sempre os seguintes níveis de classificação: *Fracó* (0 a 19%); *Insuficiente* (20 a 49%); *Suficiente* (50 a 69%); *Bom* (70 a 89%); *Muito Bom* (90 a 100%).

Na tabela abaixo representada (Tabela 1) encontram-se os resultados obtidos neste primeiro TPC. Tendo em conta o elevado número de alunos, será efetuada uma análise global, destacando-se apenas em particular alguns casos mais pertinentes.

Tabela 1. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no primeiro TPC

Balões n.º	4	5	7	8	11	13	14	15	17	18	Total	Cotação %
Cotações	1	1	2	1	3	4	2	3	6	2	25	100
Aluno 1	1	1	2	1	3	4	2	3	5	2	24	96
Aluno 2	1	1	2	0	1	4	2	3	3	2	19	76
Aluno 3	1	1	1	0	0	1	2	2	2	2	12	48
Aluno 4	1	1	2	0	3	4	2	3	4	2	22	88
Aluno 5	1	1	2	1	3	4	2	3	5	2	24	96
Aluno 6	1	1	2	1	3	4	2	3	5	2	24	96
Aluno 7	1	1	2	1	2	4	2	2	5	2	22	88
Aluno 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 9	1	1	2	1	2	4	2	3	5	0	21	84
Aluno 10	1	1	1	1	0	2	2	2	5	2	17	68
Aluno 11	1	1	1	0	0	1	2	2	2	1	11	44
Aluno 12	1	1	1	0	3	2	2	3	6	2	21	84
Aluno 13	1	1	2	1	3	4	2	3	5	2	24	96
Aluno 14	1	1	2	1	2	4	1	2	6	2	22	88
Aluno 15	1	1	2	1	3	2	1	2	1	2	16	64
Aluno 16	1	1	1	1	0	3	2	3	5	0	17	68
Aluno 17	1	1	2	1	3	4	2	3	4	2	23	92
Aluno 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 19	1	1	2	1	3	3	2	3	6	2	24	96
Aluno 20	1	1	1	0	3	4	2	3	4	2	21	84
Aluno 21	1	1	2	1	3	4	2	3	6	2	25	100
Aluno 22	1	1	0	0	3	4	2	3	5	2	21	84
Aluno 23	1	1	2	0	0	2	1	1	0	2	10	40
Aluno 24	1	1	2	0	3	4	2	3	4	2	22	88
Aluno 25	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	6	24
Aluno 26	1	1	1	0	1	2	2	2	2	2	14	56
Aluno 27	1	1	2	0	3	4	2	3	5	2	23	92
Aluno 28	1	1	0	0	2	4	2	1	0	2	13	52
Aluno 29	1	1	1	1	3	3	2	3	6	2	23	92
Aluno 30	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

 Alunos que atingiram uma cotação superior a 70%

Relativamente aos resultados gerais da turma, constata-se que a média alcançada ronda os 69%, num total de 100%. Dos 30 alunos, 18 atingiram uma cotação superior a 70%, sendo alcançado o nível do *Muito Bom* por 9 discentes. Cinco alunos conseguiram cotações ao nível do *Suficiente*, sendo que toda a classificação abaixo dos 70%, no caso deste estudo, pode ser considerada baixa, tendo em conta que se tratava de um trabalho de casa, onde para a sua realização os alunos dispunham dos seus apontamentos e manual.

Apenas um aluno conseguiu completar corretamente os vinte e cinco espaços do exercício com sucesso.

Em relação às notas abaixo dos 50%, os 4 alunos que não passaram do *Insuficiente* revelavam, na sua maioria, algumas dificuldades nesta e em outras disciplinas.

Neste exercício, o balão onde um maior número de discentes errou corresponde ao desenho do sistema de rotação quadrienal. Ficou ainda claro que os alunos preenchem mais dificilmente balões onde lhes é pedido uma resposta livre, como foi o caso das inovações tecnológicas e das condições favoráveis reunidas pela Inglaterra no contexto do arranque da industrialização, do que no preenchimento de espaços limitados a um certo número de palavras.

2.3.2. Segunda etapa

Relativamente à segunda experiência de aplicação de bandas desenhadas em forma de TPC, esta realizou-se no dia 13 de abril de 2015, numa aula de 90 minutos, lecionada pelo meu colega de estágio Paulo Mendes. Conforme havia referido anteriormente, fazia parte da estratégia definida aplicar estes exercícios em temáticas que seguissem a ordem estipulada pelos programas de História e de Geografia, de modo a poderem ser avaliadas num único teste de avaliação sumativa, por isso, as aulas poderiam ser lecionadas por mim e por um colega do núcleo de estágio. Assim, após uma primeira experiência relativa à *Revolução Agrícola* e à *Revolução Industrial*, seguiu-se um exercício sobre a *Revolução Americana* e os antecedentes da *Revolução Francesa*.

Tendo em conta as Metas Curriculares de História (2013), esta aula enquadrava-se no domínio “O arranque da “*Revolução Industrial*” e o triunfo dos Regimes Liberais Conservadores”, mais concretamente, no subdomínio “*Revoluções e Estados Liberais Conservadores*”. Neste contexto, o objetivo geral consistia em *Conhecer e compreender a Revolução Americana e a Revolução Francesa*, mais concretamente, os três primeiros descritores, nomeadamente: 1) *Descrever o processo que levou à criação dos EUA, tendo em conta a relação de proximidade/conflicto com a Inglaterra e o apoio por parte da França*; 2) *Verificar no regime político instituído pela Revolução Americana a aplicação dos ideais iluministas*; 3) *Analisar as condições económicas, sociais e políticas que conduziram à Revolução Francesa de 1789* ([Anexo 2](#)).

Ao aproximarmo-nos do fim desta aula, distribuímos pela turma o trabalho de casa relativo aos conteúdos explorados ao longo dos 90 minutos. Desta vez, os alunos já sabiam do que se tratava, pois já tinham realizado uma atividade idêntica no final do período anterior. Contudo, contrariamente ao aconteceu na primeira experiência, teriam até ao dia seguinte, dia 14 de abril, para realizar o exercício.

Esta banda desenhada, tal como a anterior e a seguinte, apresentava um novo cenário, mas com os mesmos protagonistas aos quais acrescentei uma terceira personagem para o desenvolvimento de toda a narrativa. A ideia de variar a forma de preenchimento dos balões foi mantida, como se pode constatar na Figura 5.

Figura 5. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 13/04, relativa ao subdomínio «Revoluções e Estados Liberais Conservadores»



ESCOLA SECUNDÁRIA
Dr. Augusto Gomes Ferreira Alves



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
e Ciência



ÁREA DISCIPLINAR
História

Nome: _____ Ano: 8º ____ Nº: ____

Data: ____/____/____.

1. Observe atentamente a banda desenhada e complete o diálogo.

Enquanto Sofia e André conversavam acerca das férias da Páscoa, o pai da menina resolve interrompê-los para os questionar acerca da Revolução Americana...



1. Meninos, vocês que gostam tanto de História, sabiam que a 4 de julho de 1776, os americanos venceram os índios?

4. Ai foi? Já agora, expliquem-me lá isso melhor...

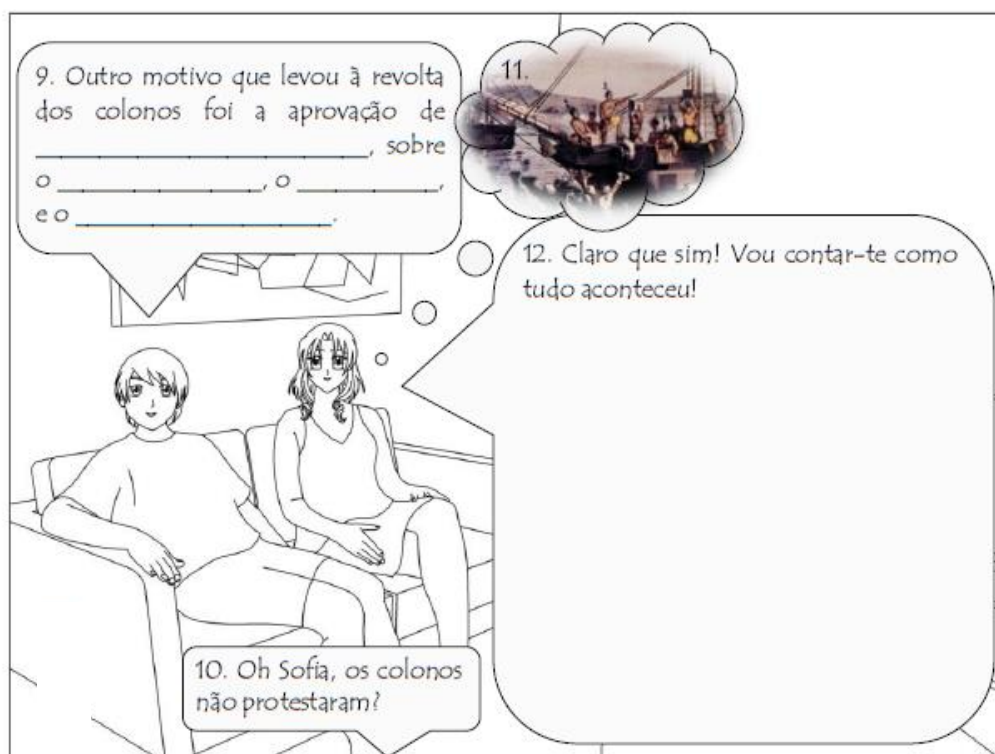
3. Não papã! Que ideia!! A 4 de julho de 1776, foi aprovada a Declaração de Independência dos EUA!

2. Os índios???

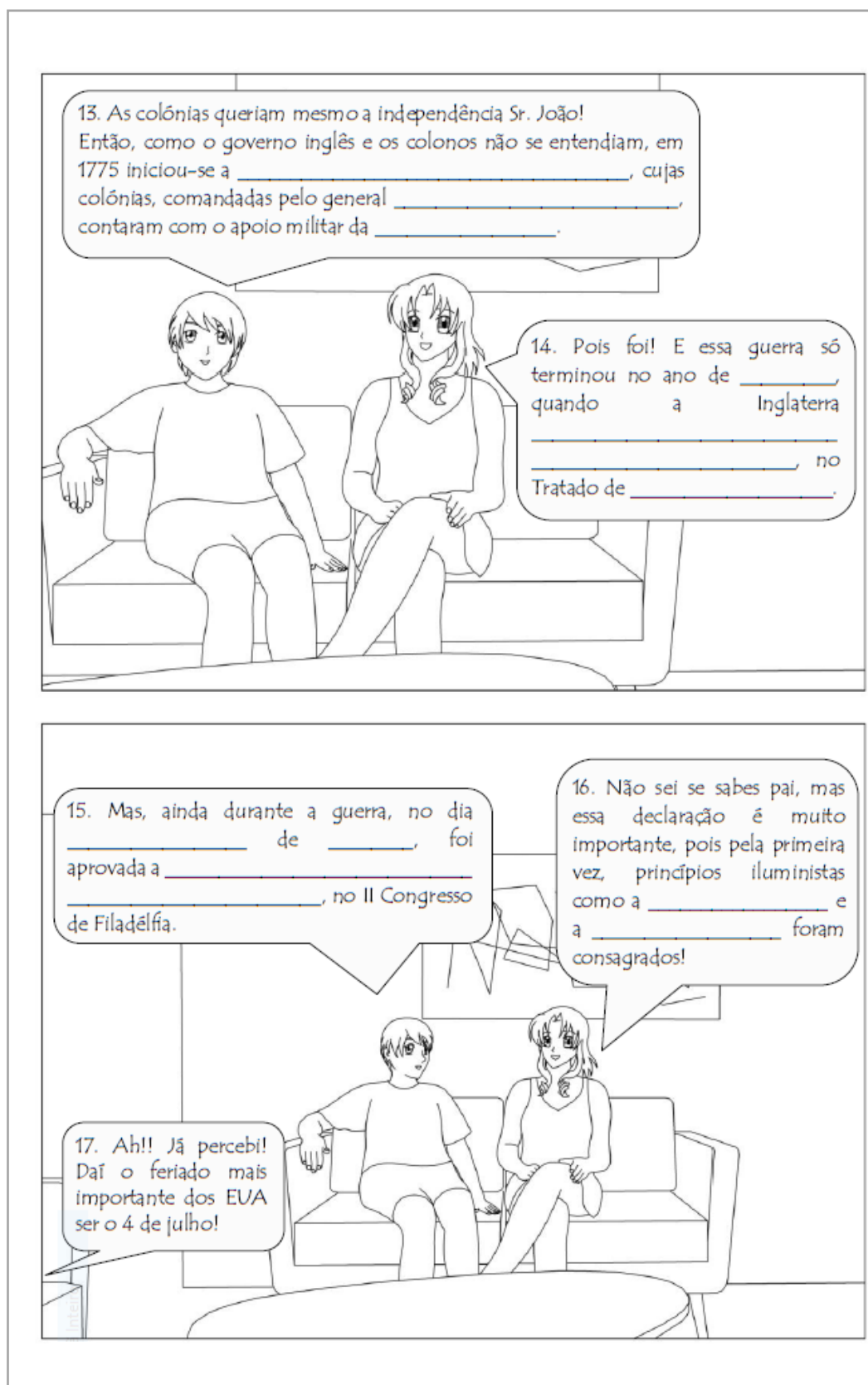
6. Apesar de serem independentes entre si, estas tinham laços de união, como: a _____ a _____ e a dependência da Coroa britânica.

5. Sr. João, no século _____, a Inglaterra possuía _____ na costa atlântica da _____.

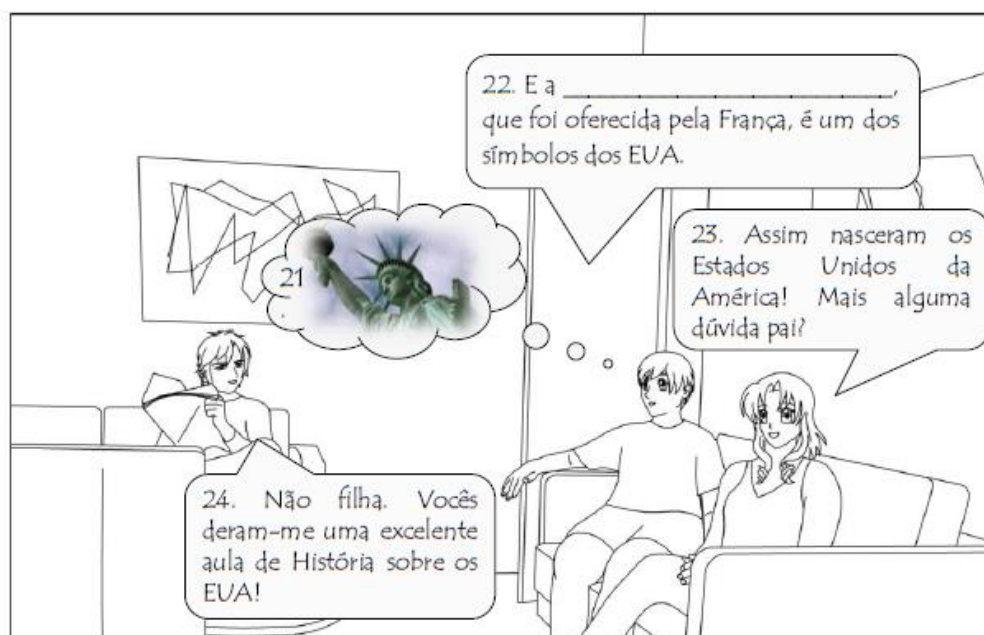
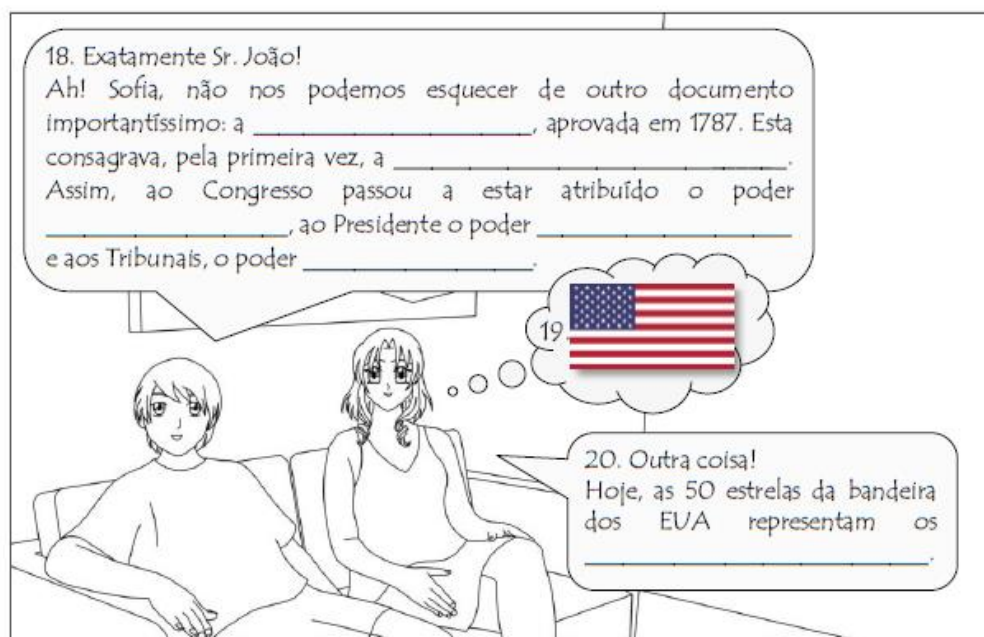
Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães

Fonte: elaboração própria

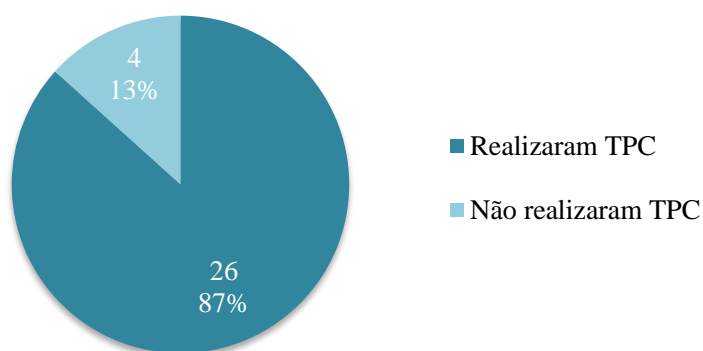
Era minha intenção, através deste exercício inteiramente dedicado à *Revolução Americana*, que os alunos se mostrassem capazes de identificar as causas que levaram ao descontentamento dos colonos norte-americanos; distinguir os acontecimentos que conduziram à independência dos EUA; reconhecer a aplicação de ideais no regime político instituído pela Revolução Americana; entre outros.

Apesar de, nesta aula, o professor estagiário ter começado a abordar a situação económica e social em que se encontrava a França antes da Revolução, estes aspetos foram apenas contemplados no terceiro trabalho de casa.

A correção coletiva ocorreu no dia 21 de abril, ocupando um espaço de 15 minutos da aula ministrada pela professora cooperante. O facto deste TPC ter sido utilizado numa aula de outro professor estagiário revelou-se uma mais-valia, na medida em que também lhe permitiu efetuar a sua avaliação formativa, percebendo o grau de compreensão e aplicação dos alunos face aos conteúdos por si lecionados.

Seguidamente, apresenta-se o gráfico relativo à taxa de realização do segundo trabalho de casa onde se pode constatar que 26 alunos resolveram o exercício, o que corresponde a 87% da turma (Gráfico 2). Considero este resultado bastante positivo, tendo em consideração que foi pedido aos alunos que realizassem esta tarefa num curto espaço de tempo (de um dia para o outro). De referir que, dos quatro discentes que não realizaram o TPC, faz parte uma aluna que também não resolveu o primeiro exercício, apesar da chamada de atenção.

Gráfico 2. Taxa de realização do segundo TPC dos alunos do 8.º Azul



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em História

No que concerne a taxa de sucesso deste TPC, considero que o resultado foi francamente positivo, na medida em que 23 alunos atingiram uma cotação igual ou superior aos 70% (Tabela 2). Assim, a média dos resultados obtidos pela turma foi de 69%.

Em relação aos níveis de classificação, o *Muito bom* foi alcançado por 9 alunos e o nível *Bom* por 14. Outro aspeto pertinente a referir é que os dois discentes que atingiram o *Suficiente* ficaram muito próximos dos 70%.

Excetuando os casos em que os alunos não realizaram o exercício, apenas um discente obteve nota abaixo de 50%, pois somente completou com sucesso dois balões que compunham a banda desenhada. De referir que este aluno apresentava grandes dificuldades e, devido ao facto de não ter realizado o primeiro trabalho de casa, foi alertado para a importância de se empenhar mais nestas atividades de consolidação de aprendizagens.

Tabela 2. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no segundo TPC

Balões n.º	5	6	7	8	9	12	13	14	15	16	18	20	22	Total	Cotação %
Cotações	3	2	1	2	4	1	3	3	2	2	5	1	1	30	100
Aluno 1	3	0	1	1	4	1	2	3	2	1	5	1	1	25	83
Aluno 2	3	2	1	2	4	0	2	2	1	2	4	1	1	25	83
Aluno 3	3	0	1	0	4	0	1	3	2	1	4	1	1	21	70
Aluno 4	3	0	1	1	4	1	2	3	2	2	4	1	1	25	83
Aluno 5	3	2	0	2	4	0	2	3	2	2	4	1	1	26	87
Aluno 6	3	2	1	2	4	0	2	2	2	2	4	1	1	26	87
Aluno 7	3	2	1	2	3	1	2	3	2	2	4	1	1	27	90
Aluno 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 9	3	0	1	1	4	0	1	3	2	1	4	1	1	22	73
Aluno 10	3	2	1	1	3	0	2	2	2	2	4	1	1	24	80
Aluno 11	2	0	1	1	4	0	1	2	2	1	4	1	1	20	67
Aluno 12	3	0	1	1	4	0	1	3	2	1	4	1	1	22	73
Aluno 13	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 15	2	0	1	1	4	1	1	3	2	1	4	0	1	21	70
Aluno 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 17	3	2	1	2	4	1	2	2	2	2	4	1	1	27	90
Aluno 18	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	2	7
Aluno 19	3	2	1	2	4	1	2	3	1	2	4	1	1	27	90
Aluno 20	3	2	1	2	4	1	2	2	2	2	4	1	1	27	90
Aluno 21	3	0	1	2	4	0	1	3	2	1	4	1	1	23	77
Aluno 22	3	0	1	1	4	1	2	3	2	2	4	1	1	25	83
Aluno 23	3	0	1	1	3	1	1	1	2	1	4	1	1	20	67
Aluno 24	3	2	1	2	4	1	2	2	2	2	4	1	1	27	90
Aluno 25	3	2	1	2	4	1	2	3	2	2	4	1	1	28	93
Aluno 26	1	2	1	2	4	1	2	3	2	2	4	1	1	26	87
Aluno 27	3	0	1	2	4	1	3	3	1	2	5	1	1	27	90
Aluno 28	3	2	1	2	4	1	2	3	2	2	4	1	1	28	93
Aluno 29	3	2	1	1	3	1	2	3	2	2	4	1	1	26	87
Aluno 30	3	2	1	2	4	1	2	3	2	2	4	1	1	28	93



Alunos que atingiram uma cotação igual ou superior a 70%

Na tabela acima apresentada podemos verificar os resultados obtidos pela turma, com a cotação relativa a cada balão. Destaco os resultados referentes ao balão n.º 12, em que era pedida uma descrição/narração do que foi o *Boston Tea Party* e no qual 10 alunos não obtiveram qualquer classificação. Conforme já se tinha percebido no primeiro exercício, quando confrontados com a necessidade de apresentar uma resposta longa, ou seja,

não limitada a um determinado número de espaços, alguns alunos passam à frente e não respondem. Foi também o que aconteceu neste exercício.

Porém, e concretamente neste balão, no momento da correção, pude identificar casos em que os alunos se limitaram a copiar uns pelos outros, apresentando respostas exatamente iguais, palavra a palavra. Nesses casos, apesar de a resposta estar correta, os discentes foram punidos, sendo-lhes atribuído zero pela resposta apresentada, como forma de penalização.

Em outros balões em que alguns alunos também não obtiveram qualquer cotação, inclusive nos que continham dois a três espaços a preencher, a resposta apresentada ou estava errada ou simplesmente não existia, o que leva a crer que ou não compreenderam ou não quiseram responder, deixando o espaço em branco. Perante a possibilidade de recorrerem ao manual e aos apontamentos, casos em que os alunos não quiseram responder não se compreendem, dada a importância do exercício enquanto instrumento de consolidação de aprendizagens.

2.3.3. Terceira etapa


A terceira e última aplicação desta estratégia de aprendizagem em História decorreu no dia 20 de abril, numa aula de 90 minutos, lecionada pelo professor estagiário Paulo Mendes. Recordo que esta aula consistiu numa continuidade da aula anterior, na qual já tinha sido explorada a situação económica e social em que se encontrava a França antes da Revolução Francesa.

Assim, e de acordo com as Metas Curriculares de História (2013), enquadrava-se no domínio *“O arranque da “Revolução Industrial” e o triunfo dos Regimes Liberais Conservadores”*, mais concretamente, no subdomínio *“Revoluções e Estados Liberais Conservadores”*, centrando-se nos seguintes descritores: 3) *Analisar as condições económicas, sociais e políticas que conduziram à Revolução Francesa de 1789*; 4) *Reconhecer a influência das ideias iluministas na produção legislativa da assembleia constituinte (abolição dos direitos senhoriais, Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e Constituição de 1791)*; 5) *Descrever as principais etapas da Revolução Francesa*; 6) *Mostrar a importância da Revolução Francesa de 1789 enquanto marco de periodização clássica (passagem do Antigo Regime à Idade Contemporânea)* ([Anexo 3](#)).


Ao longo deste bloco de 90 minutos, além de terem sido recordadas, rapidamente, as condições económicas, sociais e políticas que conduziram à Revolução Francesa de 1789, também se abordou: a influência dos ideais iluministas na produção legislativa da Assembleia Constituinte, como a abolição dos direitos feudais, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a Constituição de 1791; as diversas etapas da Revolução Francesa; a importância de Napoleão Bonaparte na História da França; a herança da Revolução Francesa. Estes foram os conteúdos que os discentes puderam, posteriormente, sistematizar ao realizar o TPC, criando assim um fio condutor sobre a temática da *Revolução Francesa*.

No que se refere à sua elaboração, este último exercício aplicado na disciplina de História seguiu a mesma lógica aplicada nos dois anteriores, como se pode ver através da Figura 6.


Figura 6. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 20/04, relativa ao subdomínio «Revoluções e Estados Liberais Conservadores»



ESCOLA SECUNDÁRIA
Dr. António Gomes Ferreira Alves



GOVERNO DE PORTUGAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



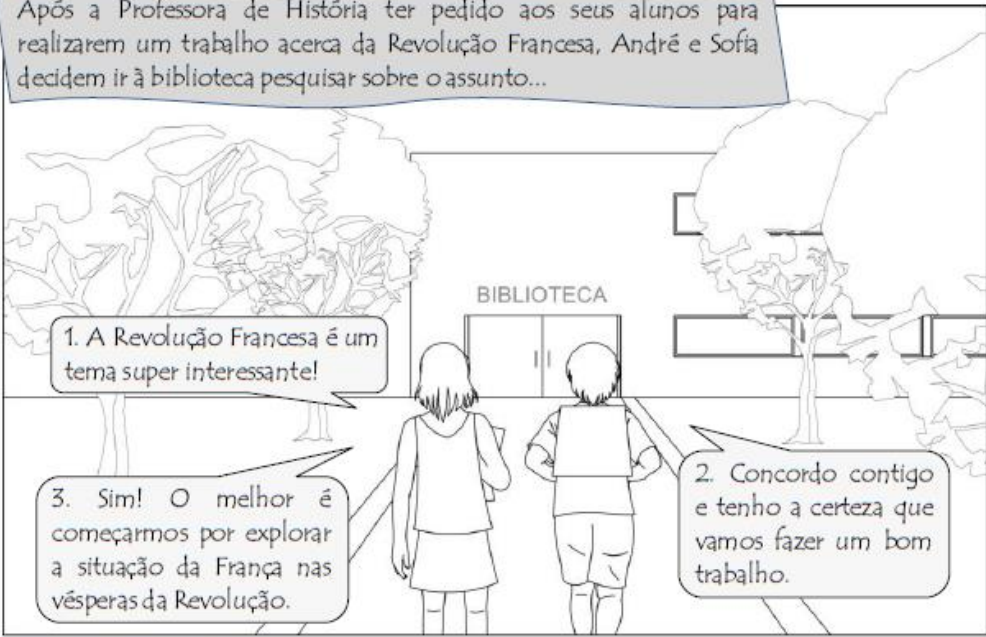
ÁREA DISCIPLINAR
História

Nome: _____ Ano: 8º ____ Nº: ____

Data: ____/____/____.

1. Observe atentamente a banda desenhada e complete o diálogo.

Após a Professora de História ter pedido aos seus alunos para realizarem um trabalho acerca da Revolução Francesa, André e Sofia decidem ir à biblioteca pesquisar sobre o assunto...




1. A Revolução Francesa é um tema super interessante!

2. Concordo contigo e tenho a certeza que vamos fazer um bom trabalho.

3. Sim! O melhor é começarmos por explorar a situação da França nas vésperas da Revolução.

Já na biblioteca...



4. Sofia, segundo este livro, em _____, a França debatia-se com uma grave _____ e financeira. Os maus anos agrícolas provocaram o aumento dos _____ e a _____.

5. Além disso, a Guerra _____ e os gastos do _____ e da corte agravaram o endividamento do Estado.

Fonte: elaboração própria


6. Socialmente, a população dividia-se entre o _____ (que integrava o povo), a _____ e o _____.

7. Sem conseguir resolver a situação do país, o rei _____ convocou os _____. Enquanto o Terceiro Estado defendia o _____, a nobreza e o _____ defendiam o _____.

8. Sem se chegar a um acordo, o Terceiro Estado declarou-se _____. Na sala do "Jogo da Pêla", os deputados juraram redigir uma nova _____ e passaram a designar-se _____.

9. Vamos ver o que aconteceu a 14 de julho de 1789?

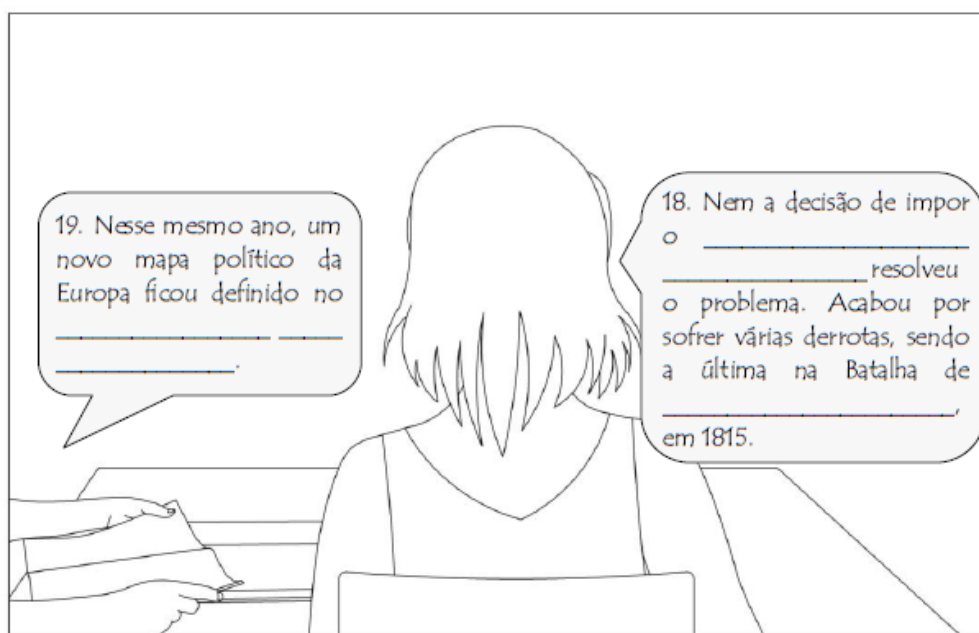
10. A 14 de julho de 1789...



Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Bom Trabalho! 😊

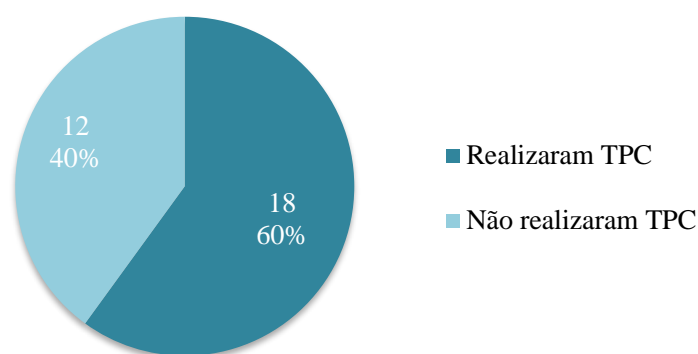
A professora estagiária: Sandrina Magalhães

Fonte: elaboração própria

Este TPC foi recolhido a 21 de abril e corrigido, coletivamente, no início da aula lecionada pela orientadora cooperante a 27 de abril.

Em relação à participação da turma neste último exercício, confesso que fiquei um pouco surpreendida, tendo em conta os resultados registados no Gráfico 3.

Gráfico 3. Taxa de realização do terceiro TPC dos alunos do 8.º Azul




Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em História

Neste caso, passamos de uma taxa de abstenção de 10 e de 13%, (obtidas nos exercícios anteriores), para cerca de 40%, o que corresponde exatamente a 12 alunos. Quando questionados sobre os motivos que justificaram a não realização do TPC, alguns discentes alegaram a falta de tempo, tendo em conta que tiveram de estudar para a avaliação sumativa de outras disciplinas que se avizinhava.

Em relação aos 18 alunos que realizaram o TPC, que correspondem a 60% da turma, importa avaliar a taxa de sucesso obtida nesta última atividade (Tabela 3).

Tabela 3. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no terceiro TPC

Balões n.º	4	5	6	7	8	10	11	12	13	14	16	17	18	19	20	Total	Cotação %
Cotações	4	2	3	5	3	1	2	2	3	1	2	2	2	1	3	36	100
Aluno 1	4	2	3	5	3	1	2	2	3	1	2	2	2	1	3	36	100
Aluno 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 4	3	2	3	5	3	1	2	1	3	1	2	2	2	1	3	34	94
Aluno 5	4	2	3	5	2	0	2	2	3	1	2	2	2	1	3	34	94
Aluno 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 7	3	1	3	5	2	0	0	0	3	1	2	2	2	1	3	28	78
Aluno 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 9	3	2	3	5	3	1	2	1	3	1	1	2	2	1	3	33	92
Aluno 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 11	3	2	3	5	3	0	1	0	3	1	1	2	1	1	2	28	78
Aluno 12	3	2	3	5	3	1	2	0	3	1	1	2	1	1	3	31	86
Aluno 13	4	1	3	5	3	0	0	2	3	1	1	2	0	1	3	29	81
Aluno 14	2	2	3	5	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	15	42
Aluno 15	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 17	3	2	3	5	3	0	2	1	3	1	2	2	2	1	3	33	92
Aluno 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 19	3	2	3	5	3	1	2	2	3	0	2	2	2	1	3	34	94
Aluno 20	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 21	3	2	3	5	3	1	2	1	3	1	1	2	2	1	3	33	92
Aluno 22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 23	1	2	3	3	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	11	31
Aluno 24	4	2	3	5	3	0	2	1	3	1	2	2	2	1	3	34	94
Aluno 25	4	2	3	5	3	0	1	1	3	1	2	2	2	1	3	33	92
Aluno 26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 27	3	2	3	5	3	1	2	2	3	1	2	2	2	1	3	35	97
Aluno 28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 29	4	0	3	5	3	0	1	1	3	1	2	2	2	1	3	31	86
Aluno 30	4	0	3	5	3	0	1	1	3	1	2	2	2	1	3	31	86

 Alunos que atingiram uma cotação superior a 70%

De acordo com a tabela acima apresentada, constata-se que 16 alunos conseguiram atingir os níveis de classificação *Bom* e *Muito bom*, obtendo cotações acima dos 70%, o que é extremamente positivo. Aliás, as classificações dividiram-se entre os níveis mais altos e o *Insuficiente*, sendo que o nível negativo foi apenas alcançado por dois alunos. O aluno n.º 23 voltou a ter negativa, tal como no primeiro TPC, depois de ter conseguido

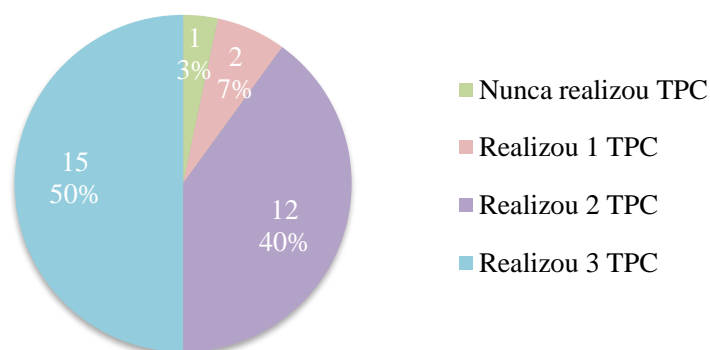
um *Suficiente* no segundo exercício. Relativamente ao aluno n.º 14, este começou no primeiro TPC com um *Bom*, não realizou o segundo e concluiu este exercício com 31%, o que demonstra um forte desinteresse pela atividade, uma vez que entregou o exercício sem ter preenchido a maioria dos balões. No que se refere ao desinteresse pela atividade, estes não foram os únicos alunos a demonstrá-lo. Recordo a aluna n.º 8 que não realizou nenhum dos três TPC justificando-se com o facto de considerar a atividade muito infantil, mesmo após lhe ser lembrado que todo o trabalho de casa era de cariz obrigatório e importante para a avaliação formativa.

De destacar ainda o discente n.º 18, já anteriormente mencionado, que apesar das dificuldades não procurou aproveitar estas atividades de consolidação de aprendizagem, não tendo realizado nem o primeiro, nem o último TPC.

Pela positiva poderiam ser evidenciados casos diversos, mas uma particular atenção para o aluno n.º 1 que, ao longo dos três exercícios, atingiu por duas vezes os 100% e a aluna n.º 27 por ter conseguido manter sempre o nível do *Muito bom* ao longo das três atividades.

Apesar dos bons resultados, por parte de quem realizou este terceiro TPC, não posso deixar de lamentar, mais uma vez, situações em que os alunos copiaram uns pelos outros, apresentando respostas iguais. Esta é uma situação incontrollável para um professor, uma vez que os TPC se efetuam fora do alcance do docente. Neste contexto, destaco o balão n.º 10, onde os discentes deviam descrever a *Tomada da Bastilha*, como sendo o exemplo mais óbvio de que copiaram, inclusive pelas respostas erradas apresentadas.

Gráfico 4. Frequência de realização de TPC dos alunos do 8.º Azul



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em História

Após a aplicação destes três exercícios de bandas desenhadas na disciplina de História revela-se pertinente efetuar um balanço relativo à frequência de realização de TPC dos alunos do 8.º Azul. Conforme representado no Gráfico 4, verifica-se que 50% da turma realizou os três TPC propostos, 40% resolveu dois exercícios, 7% realizou unicamente uma das atividades e que 3%, isto é, uma aluna não quis efetuar nenhum TPC proposto.

Denota-se também um decréscimo no que se refere ao número de participações do primeiro ao terceiro TPC, o que também corresponde, entre outros motivos, a um desinteresse dos alunos desta turma pela atividade à medida que iam sendo avaliados noutras áreas disciplinares. O facto de se tratar de uma banda desenhada pode também ter contribuído para essa desmotivação, talvez por ser considerada infantil já neste nível de escolaridade, não merecendo por isso tanto crédito, mesmo que usada sob forma de sistematização de aprendizagens. A aplicação de três atividades do mesmo género seguidas também pode ter sido considerada rotineira, levando à desmotivação dos discentes. Acresce, ainda, o facto de a turma não possuir hábitos de realização de TPC.

Todavia, considero que a estratégia foi proveitosa, na medida em que, além de permitir uma consolidação de aprendizagens, também possibilitou que os próprios alunos se autoavaliassem relativamente às aprendizagens das aulas. No caso do professor, revelou-se uma mais-valia ao nível da identificação das principais dificuldades no preenchimento das bandas desenhadas e em relação aos aspetos que se assumiram como mais significativos na aula.

Seguidamente apresentam-se alguns exemplos de vinhetas personalizadas por alunos do 8.º Azul (Figura 7).

Figura 7. Exemplos de vinhetas de bandas desenhadas coloridas por alunos do 8.º Azul



2.4. Bandas desenhadas na aula de Geografia

2.4.1. Primeira etapa

Relativamente à disciplina de Geografia, a aplicação de bandas desenhadas sobre a forma de trabalho de casa realizou-se praticamente um mês depois da sua aplicação no campo da História. Uma das razões prende-se com o facto de, conforme já referenciado, pretender que os três exercícios contemplassem temáticas que seguissem a ordem estipulada pelo Programa de Geografia e fossem avaliadas num único teste de avaliação. Nesse sentido, o 3.º período pareceu ser o momento ideal. Porém, também foi por uma questão de gestão do meu tempo, no sentido de tentar conciliar a elaboração de exercícios originais e a respetiva correção nas duas disciplinas. Tentei evitar ter um trabalho tão exigente ao mesmo tempo, sobretudo para não prejudicar nenhuma das turmas envolvidas, evitando não cumprir os prazos estabelecidos para a entrega e correção dos mesmos, por exemplo.

A primeira experiência de utilização de bandas desenhadas enquanto TPC, após a experiência inicial em contexto de motivação, realizou-se no dia 29 de abril de 2015, pelas 12h00, numa aula de 90 minutos lecionada pelo professor estagiário Paulo Mendes.

De acordo com as Metas Curriculares de Geografia (2013), esta aula enquadrava-se no domínio “*Atividades económicas*”, mais especificamente, no subdomínio “*A Indústria*”. Desta forma, o pretendido era atingir três objetivos gerais, nomeadamente: 1) *Compreender o aparecimento e a evolução da indústria* (no que se refere aos descritores 1.3. *Explicar as consequências, económicas, sociais e ambientais da atividade industrial a nível mundial* e 1.4. *Mencionar soluções para os problemas económicos, sociais e ambientais da atividade*); 2) *Compreender a distribuição espacial da indústria*; 3) *Compreender a dinâmica da indústria em Portugal* ([Anexo 4](#)).

Nesse sentido, foi elaborada uma banda desenhada centrada na *Indústria* na qual, preenchendo os espaços dos balões, os alunos do 8.º Verde obtinham uma síntese dos conteúdos trabalhados em aula, nomeadamente: a localização das áreas mais industrializadas a nível mundial; os contrastes na distribuição da indústria a nível mundial; os Novos Países Industrializados (NPI); o processo de deslocalização industrial em alguns países na atualidade; as consequências económicas, sociais e ambientais da atividade industrial

a nível mundial; as soluções para os problemas económicos, sociais e ambientais da atividade; a evolução da indústria em Portugal e a localização das principais áreas industriais em Portugal.

No que se refere ao 8.º Verde, a turma já tinha contactado com bandas desenhadas no início do ano letivo, mas nunca sobre a forma de TPC. Recordo que esta também era uma turma que não estava habituada a ter trabalhos de casa, por isso, quando a 5 minutos do final da aula distribuí a atividade mostraram-se curiosos.

Na área disciplinar de Geografia, as bandas desenhadas foram idênticas às utilizadas em História, mas inverti a ordem relativamente à sua aplicação, de modo a não serem iguais, embora, nas duas áreas, as narrativas conduzissem a temáticas completamente diferentes (Figura 8).

Figura 8. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 29/04, relativa ao subdomínio «A Indústria»



PRÉMIO ESCOLA
2014
Mérito Institucional



GOVERNO DE PORTUGAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



ÁREA DISCIPLINAR
Geografia

Nome: _____ Ano: 8º Nº: _____

Data: ____/____/____.

1. Observe atentamente a banda desenhada e complete o diálogo.

Enquanto a Sofia e o André conversam sobre os novos filmes em cartaz no cinema, o pai da menina resolve interrompê-los para lhes dar uma novidade relativa à Indústria...



1. Meninos, prestem atenção, por favor. Parece que a Somália se está a tornar um país industrializado.

2. A Somália???

3. Claro que não papá! Que ideia!! Deve ser mais uma mentira do dia 1 de abril...



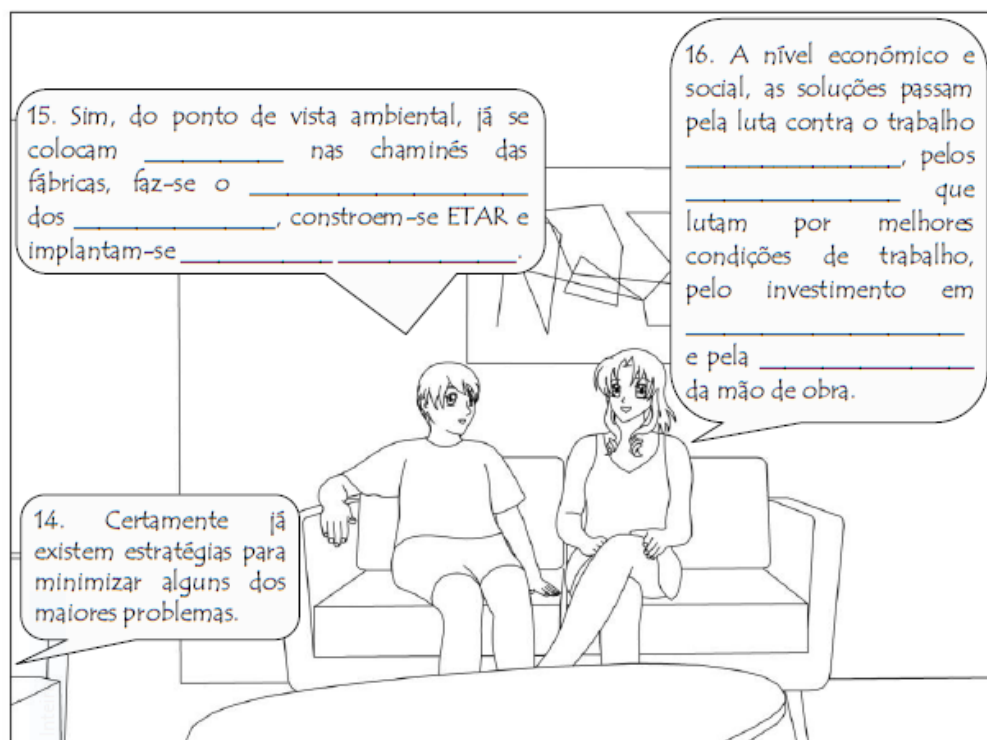
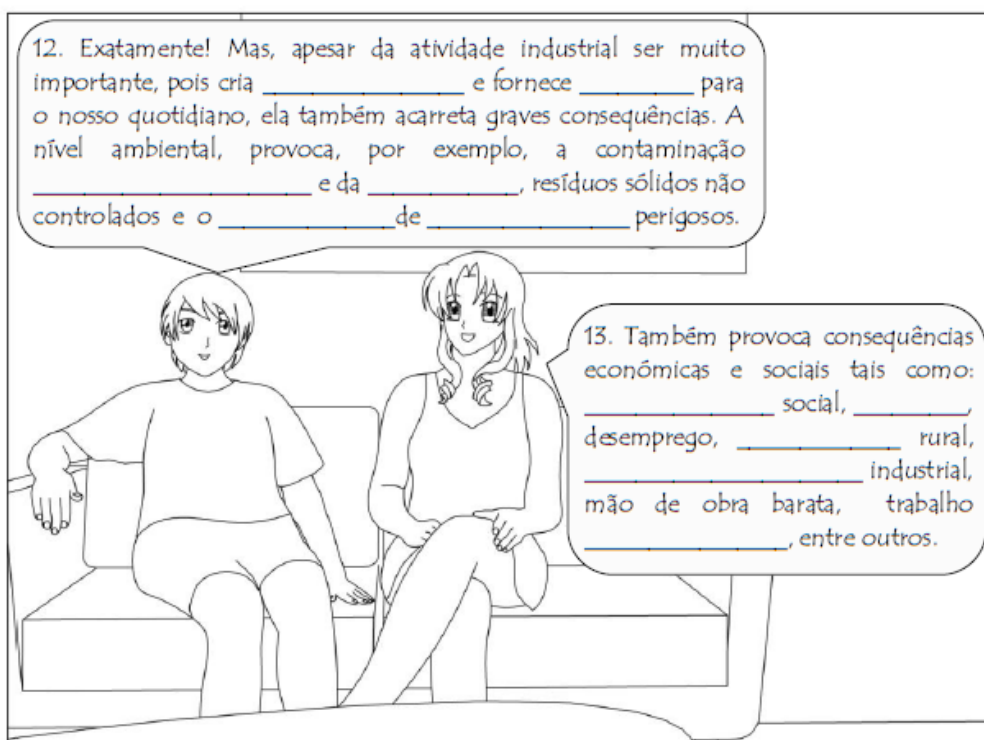
4. Pai, as maiores concentrações industriais localizam-se nas áreas _____ desenvolvidas do planeta, como os _____, o _____ e a _____.

5. Sim, enquanto as áreas menos industrializadas correspondem a alguns países _____ e _____ desenvolvidos.

Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães

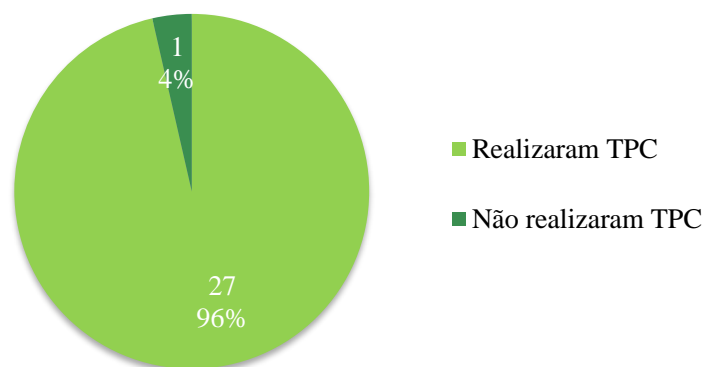
Fonte: elaboração própria

Em relação à concretização do exercício, os discentes tiveram até dia 4 de maio, sendo a recolha do mesmo efetuada no período de oferta complementar, da responsabilidade da orientadora cooperante de Geografia. Posteriormente, dia 6 de maio procedemos à correção coletiva, de modo a que os alunos percebessem quais eram as suas maiores dificuldades e quais tinham sido os conteúdos melhor compreendidos.

Uma vez mais sublinho o facto de, com esta atividade, ser possível efetuar-se uma avaliação formativa, quer da minha parte, quer do professor estagiário que lecionou a aula.

Perante a taxa de realização deste primeiro TPC que atingiu os 96%, considero que esta atividade foi capaz de motivar a turma para a sua concretização (Gráfico 5).

Gráfico 5. Taxa de realização do primeiro TPC dos alunos do 8.º Verde



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em Geografia

Apesar do 8.º Verde ter apreciado as bandas desenhadas enquanto recurso didático utilizado em contexto de motivação, fiquei realmente satisfeita por 27 alunos terem realizado o exercício, tendo em conta que não estavam habituados a TPC. Porém, essa satisfação foi maior face à taxa de sucesso que estes apresentaram em relação a esta atividade, a qual se pode comprovar na Tabela 4.

Tabela 4. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no primeiro TPC

Balões n.º	4	5	6	7	9	10	12	13	15	16	17	18	19	Total	Cotação %
Cotações	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 2	4	0	4	3	2	3	5	4	4	4	4	4	1	42	89
Aluno 3	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 4	4	2	3	2	2	4	3	5	4	3	4	3	2	41	87
Aluno 5	4	2	3	2	2	4	3	5	4	3	4	3	2	41	87
Aluno 6	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 7	4	0	4	3	1	3	0	0	0	0	0	0	0	15	32
Aluno 8	4	2	3	2	2	4	3	5	4	3	4	3	2	41	87
Aluno 9	4	2	3	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	46	98
Aluno 10	4	2	4	3	2	4	5	4	4	4	4	4	2	46	98
Aluno 11	4	1	3	3	2	4	5	4	4	4	3	4	2	43	91
Aluno 12	3	2	4	3	2	4	3	1	3	3	4	2	0	34	72
Aluno 13	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 14	4	1	3	3	2	4	5	4	4	4	4	4	2	44	94
Aluno 15	4	2	3	3	2	4	5	4	4	4	4	4	2	45	96
Aluno 16	4	2	4	3	2	4	5	4	4	4	4	4	2	46	98
Aluno 17	3	2	4	3	1	1	5	4	1	0	1	1	0	26	55
Aluno 18	4	0	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	45	96
Aluno 19	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 20	4	2	3	2	2	4	3	5	4	3	4	3	2	41	87
Aluno 21	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 22	4	2	4	3	2	3	5	5	4	4	4	1	0	41	87
Aluno 23	4	2	4	3	2	4	5	4	4	4	4	4	2	46	98
Aluno 24	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 25	3	1	4	3	1	4	5	3	4	4	4	3	1	40	85
Aluno 26	4	0	4	3	1	4	4	5	4	4	4	4	2	43	91
Aluno 27	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	4	2	47	100
Aluno 28	4	2	4	3	2	4	5	5	4	4	4	3	2	46	98



Alunos que atingiram uma cotação superior a 70%

Nesta primeira experiência, a média dos resultados obtidos rondou os 87%, uma percentagem muito significativa. O nível do *Muito bom* foi atingido por cerca de 17 alunos e o nível *Bom* por oito, o que perfaz um total de 25 alunos a alcançarem uma cotação acima dos 70%, valor considerado, tal como em História, como razoável para a realização de um trabalho de casa para o qual os discentes se puderam auxiliar dos mais diversos materiais.

Quanto aos três restantes elementos desta turma, o aluno n.º 1 não chegou sequer a realizar a atividade, o aluno n.º 17 atingiu os 55% por preencher erradamente um número considerável de espaços e o aluno n.º 7 não passou do *Insuficiente* com 32%. Neste último caso, o discente não obteve o nível positivo, tendo em conta que não resolveu nem metade do exercício, deixando os espaços nos balões por preencher.

De destacar ainda os quatro *Excelente* dos alunos que conseguiram completar corretamente os 47 espaços que compunham esta primeira banda desenhada.

No geral, e face à taxa de realização e de sucesso, considero que o exercício apresentado foi capaz de motivar e de levar ao empenho da turma, que se mostrou muito satisfeita quando recebeu o exercício corrigido. Espera-se que esta motivação e empenho se reflitam também nos resultados obtidos na ficha de avaliação sumativa.

2.4.2. Segunda etapa

No dia 6 de maio de 2015, numa aula de 90 minutos lecionada pelo colega professor estagiário, apliquei pela segunda vez a estratégia de aprendizagem em estudo ao 8.º Verde.


De acordo com as Metas Curriculares de Geografia (2013), esta aula enquadrava-se no domínio “*Atividades económicas*”, mais concretamente, nos subdomínios “*Os Serviços*” e “*O Turismo*”. Neste contexto, os dois objetivos gerais consistiam em *Compreender a importância crescente dos serviços à escala mundial* e *Compreender a crescente importância da atividade turística à escala mundial* ([Anexo 5](#)).

Neste caso, a banda desenhada centrava-se em conteúdos relativos aos *Serviços* e ao *Turismo* e era composta por balões que requeriam o preenchimento de espaços, conforme o habitual, e uma resposta aberta/livre sobre a realidade portuguesa face aos serviços (Figura 9).

Figura 9. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 06/05, relativa aos subdomínios «Os Serviços» e «O Turismo»



ESCOLA SECUNDÁRIA
Dr. António Gomes Ferreira Alves



PRÉMIO ESCOLA
2014
Mérito Institucional



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



ÁREA DISCIPLINAR
Geografia

Nome: _____ Ano: 8º ____ Nº: ____

Data: ____/____/____.

1. Observe atentamente a banda desenhada e complete o diálogo.

Ao fim da tarde, no regresso a casa, a Sofia e o André recordam alguns conteúdos que estudaram na escola ao longo do dia. A Sofia parece ter algumas dúvidas em relação à última matéria de Geografia.



1. Esta aula sobre os serviços e o turismo foi muito interessante, mas fiquei com algumas dúvidas...

2. Então Sofia?! O que é que tu não percebeste?

3. Que atividades fazem parte dos serviços?



5. Ah, atividades que estão ao serviço da _____, para satisfazer as suas _____ ou ao serviço das _____.

4. Ao contrário da indústria, da _____ ou da _____, os serviços agrupam as atividades que _____ produzem _____, mas sim bens como a saúde e a educação, por exemplo.

Fonte: elaboração própria

6. Exatamente! Deves também saber que existem diferentes tipos de serviços, nomeadamente: segundo quem os presta, podendo ser serviços _____ ou _____, segundo a especialização como os serviços _____ ou _____ e segundo o tipo de _____.

7. Por exemplo, segundo a especialização, uma agência de viagens é um serviço _____, enquanto o café é um serviço _____.

8. Além disso, existem grandes diferenças entre os países. Nos países _____, os serviços são mais _____ e estendem-se a quase toda a _____. Entre os serviços mais comuns destacam-se o _____, a inovação, a _____, o turismo, a _____ e a investigação.

9. Já nos países _____, os serviços básicos são _____ e insuficientes.

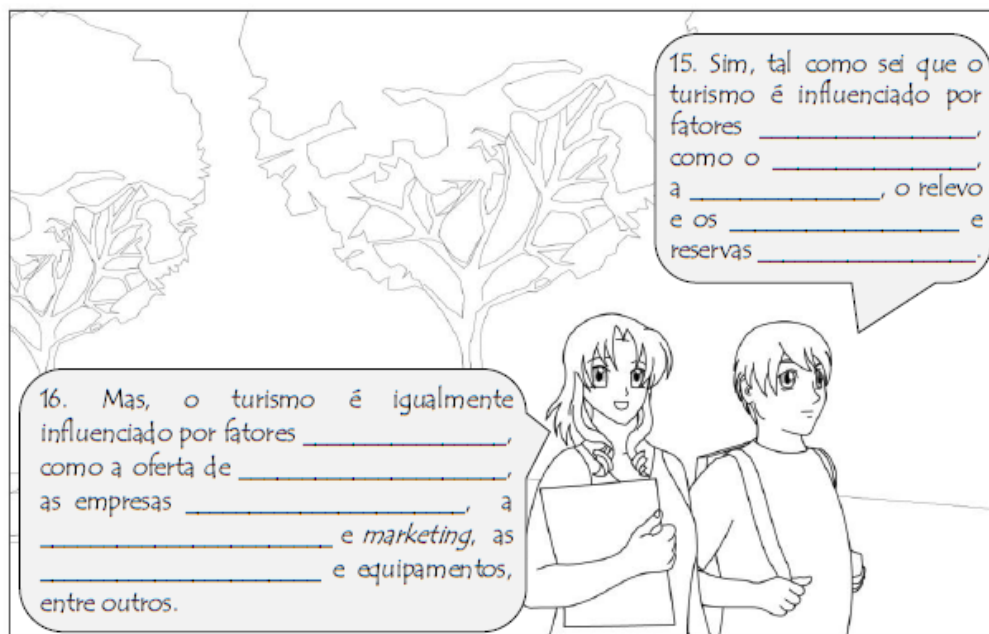
10. Isso mesmo!
No caso de Portugal...



Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria



Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães

Fonte: elaboração própria

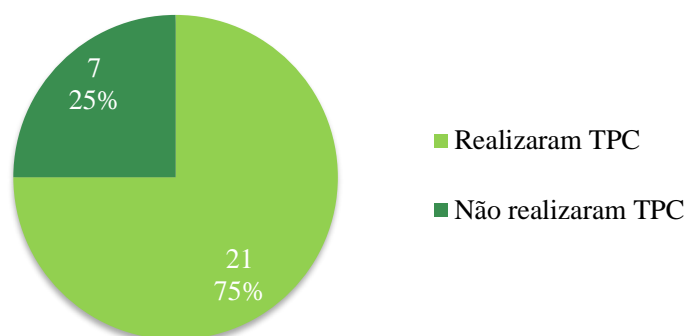
Na construção deste exercício, houve o cuidado de explorar devidamente os conteúdos mais significativos da aula, nomeadamente: os principais tipos de serviços, a localização das principais áreas de desenvolvimento dos serviços, tanto à escala internacional como nacional; a distinção entre turismo e lazer; os diferentes fatores físicos e humanos que influenciam o turismo; assim como algumas formas de turismo; entre outros.

De salientar que, no que se refere à temática do *Turismo*, foi dada continuidade à sua exploração na aula seguinte, assumindo, por isso, uma menor importância nesta segunda atividade.

Quanto à sua correção, esta foi efetuada, coletivamente, nos últimos 15 minutos da aula do dia 13 de maio, sendo que o prazo de entrega por parte dos alunos se estendeu até dia 11 de maio, aquando do bloco de 45 minutos de oferta complementar.

Após uma taxa de realização e de sucesso tão elevadas no primeiro TPC, as expectativas estavam em alta relativamente à segunda aplicação. Embora nem todos os alunos tenham realizado o exercício, conforme podemos confirmar no Gráfico 6, constata-se que 21 alunos respeitaram o cumprimento do TPC, o que corresponde a uma taxa de realização de 75%, face a 25% de absentismo.

Gráfico 6. Taxa de realização do segundo TPC dos alunos do 8.º Verde



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em Geografia

Relativamente aos resultados obtidos, a taxa de sucesso pode ser verificada na Tabela 5 abaixo representada.

Tabela 5. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no segundo TPC

Balões n.º	4	5	6	7	8	9	10	12	13	14	15	16	19	Total	Cotação %
Cotações	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 1	4	3	5	2	6	2	0	6	1	5	5	5	1	45	98
Aluno 2	4	3	3	2	6	2	1	6	0	5	5	5	1	43	93
Aluno 3	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 4	4	3	5	2	6	2	1	6	0	4	5	5	1	44	96
Aluno 5	4	3	5	2	6	2	1	6	0	4	5	5	1	44	96
Aluno 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 8	4	3	5	2	6	2	1	6	0	4	5	5	1	44	96
Aluno 9	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 11	4	3	4	2	6	2	1	6	0	5	5	5	1	44	96
Aluno 12	4	3	5	2	6	2	0	6	0	4	5	4	0	41	89
Aluno 13	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 14	4	3	4	2	6	2	1	6	0	5	5	5	1	44	96
Aluno 15	4	3	4	2	6	2	0	6	0	5	5	5	1	43	93
Aluno 16	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 17	4	3	2	2	6	2	0	5	0	5	5	5	1	40	87
Aluno 18	4	3	5	2	6	2	1	6	0	5	5	5	1	45	98
Aluno 19	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 20	4	3	3	2	6	2	1	6	0	5	5	5	0	42	91
Aluno 21	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 23	4	3	5	2	6	2	0	6	1	5	5	5	1	45	98
Aluno 24	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 25	4	3	5	2	6	2	0	6	0	5	5	5	1	44	96
Aluno 26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 27	4	3	5	2	6	2	1	6	1	5	5	5	1	46	100
Aluno 28	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0



Alunos que atingiram uma cotação superior a 70%

É incontestável que o 8.º Verde, neste segundo trabalho de casa, se empenhou consideravelmente, conseguindo que 19 dos seus alunos atingissem o nível do *Muito bom* e 2 o nível do *Bom*. Os restantes 7 elementos da turma não realizaram a atividade proposta, desperdiçando a oportunidade de consolidarem as aprendizagens, o que foi de lamentar, tendo em conta que 5 destes discentes enfrentavam algumas dificuldades. De forma a evitar que o mesmo viesse a suceder na aplicação do terceiro TPC, procurei incentivá-los à realização do exercício seguinte, mostrando-lhes a importância do mesmo.

De destacar ainda que 7 alunos atingiram os 100%, dos quais 6 repetiram o resultado alcançado no primeiro trabalho de casa. Assim, a média dos resultados obtidos foi de 96%, não tendo sido tidos em conta neste cálculo os alunos que não cumpriram com os seus deveres.

No que se refere concretamente ao preenchimento de balões, nomeadamente o balão n.º 10, no qual os alunos deviam abordar a realidade portuguesa em relação aos serviços, constatei que, mais uma vez, e tal como se verificou em História, alguns alunos preferiram não responder por implicar uma resposta aberta/longa. Os balões de resposta aberta/longa requeriam sempre uma maior predisposição do aluno para apresentar uma resposta completa do que os balões onde apenas deviam completar o texto com as palavras-chave em falta. Neste caso concretamente, para a resposta estar correta, considerei que o aluno deveria apresentar no mínimo dois aspetos do que lhe era pedido. Não obstante, alguns discentes apresentaram respostas muito completas, destacando mais do que os dois aspetos mínimos pedidos.

Outro ponto a destacar, também já verificado em História, corresponde a situações em que os alunos copiaram. Quando se trata de um TPC deste género, torna-se mais fácil para o professor detetar situações de plágio em respostas abertas, pois os alunos limitam-se a copiar palavra a palavra, o que se torna flagrante. No caso do preenchimento de espaços, tudo se complica, pois ou o aluno escreve a palavra certa, igual para todos, ou outra qualquer errada. Contudo, no caso deste exercício, no balão n.º 13, onde deveriam apenas referir uma palavra, 12 discentes apresentaram exatamente a mesma palavra, o que me leva a crer que esta foi uma resposta “partilhada”.


2.4.3. Terceira etapa

Relativamente à última aplicação de bandas desenhadas sob a forma de trabalho de casa, esta realizou-se no dia 13 de maio, numa aula de 90 minutos, por mim lecionada. De salientar que esta aula se caracterizou pela continuidade relativamente à temática do *Turismo*, iniciada na semana anterior. Por conseguinte, o domínio era o mesmo “*As Atividades económicas*” e o subdomínio correspondia ao “*Turismo*”. Nesta aula, os alunos detinham já algumas noções de conteúdos trabalhados anteriormente, nomeadamente no segundo TPC.


Um dos objetivos gerais desta aula, assim como do recurso pedagógico aplicado, consistia em *Compreender a crescente importância da atividade turística à escala mundial*, nomeadamente no que se refere aos descritores, 6) *Explicar os principais destinos turísticos mundiais e as áreas de proveniência dos turistas*; 7) *Discutir os principais impactos do turismo*; 8) *Refletir sobre a importância do desenvolvimento sustentável do turismo*. O segundo objetivo geral consistiu em *Compreender a crescente importância do turismo em Portugal* ([Anexo 6](#)).

Em relação à elaboração da banda desenhada, esta última atividade aplicada na disciplina de Geografia seguiu a mesma metodologia que as anteriores, de modo a que os alunos pudessem sistematizar o melhor possível os conteúdos explorados, como se pode constatar nas vinhetas abaixo representadas (Figura 10).

Figura 10. Vinhetas “mudas” da banda desenhada utilizada na aula do dia 13/05, relativa ao subdomínio «O Turismo»




ESCOLA SECUNDÁRIA
Dr. Augusto Gomes Ferreira Alves



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
e Ciência



ÁREA DISCIPLINAR
História

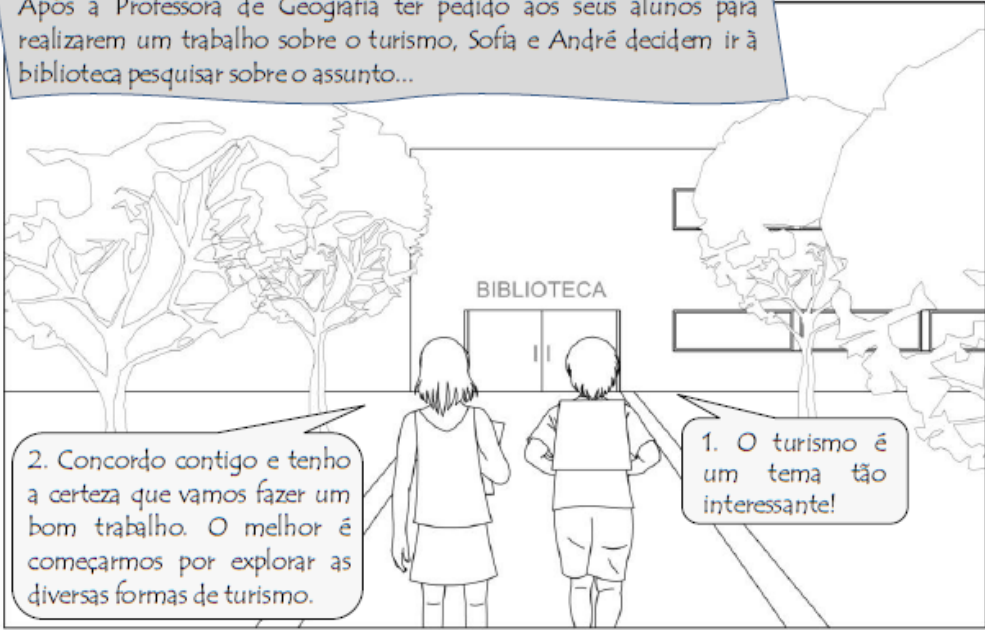
Nome: _____ Ano: 8º ____ Nº: ____

Data: ____/____/____.

1. Observe com atenção a banda desenhada e complete o diálogo.

Após a Professora de Geografia ter pedido aos seus alunos para realizarem um trabalho sobre o turismo, Sofia e André decidem ir à biblioteca pesquisar sobre o assunto...


2. Concordo contigo e tenho a certeza que vamos fazer um bom trabalho. O melhor é começarmos por explorar as diversas formas de turismo.



1. O turismo é um tema tão interessante!

Já na biblioteca...

4. Sim, tal como o turismo _____ muito ligado aos aspetos culturais, _____, históricos e _____.



3. Sofia, segundo este livro, o ecoturismo inclui viagens para _____ com o intuito de observar a _____. Parece agradável.

Fonte: elaboração própria

5. Este livro refere ainda que o desenvolvimento dos _____ e das _____ ligadas à atividade turística _____ o fluxo de turistas por todo o mundo.

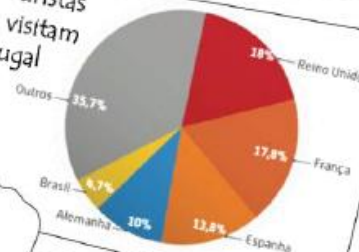


6. Isso é muito importante. Também encontrei neste site os quatro principais países de destino turístico em 2012: a _____ os _____ a _____ e a Espanha, ou seja, as regiões da _____, seguida da Ásia e Pacífico e da _____.

8. Olha, em relação a Portugal, a entrada de turistas tem vindo a _____. Em 2011, os quatro primeiros países de origem dos turistas foram: _____ e _____.

9. E as duas regiões de Portugal mais visitadas pelos turistas estrangeiros são o _____ e _____. Em relação ao norte, destaca-se o _____.

7. Turistas que visitam Portugal



Fonte: elaboração própria



Fonte: elaboração própria

17. É verdade. A nível ambiental favorece a _____ de áreas _____ e a criação de _____ naturais.

18.

16. Sim, a nível económico, o turismo conduz à criação de _____, ao _____ do PIB, e estimula outras _____ económicas como a _____ civil. Contudo, também contribui para o _____ dos _____ preços da _____ e do solo, bem como para condições de trabalho _____.

19. Mas, o turismo de massa provoca o aumento dos _____ de travar o _____. E, apesar de _____, pode conduzir à criação de _____ de lata.

20. Por isso, é essencial estimular o turismo sustentável, ou seja...

21. Muito bem! Hoje aprendemos tantas coisas! Vamos fazer um excelente trabalho!

Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães

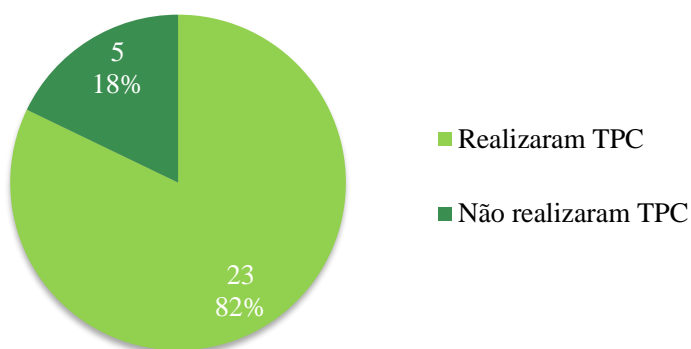
Fonte: elaboração própria

Esta banda desenhada, inteiramente dedicada à temática do Turismo, resumia alguns aspetos abordados na aula anterior, como as diferentes formas de turismo, mas também conteúdos como: os principais destinos turísticos mundiais e a origem dos turistas; a realidade portuguesa face ao crescimento do turismo no nosso país; os impactos positivos e negativos do turismo; a importância do turismo sustentável.

No que se refere ao prazo da entrega deste exercício, o 8.º Verde teve até dia 18 de maio para realizá-lo e a correção coletiva ocorreu no dia 20 de maio, precisamente a sete dias da data prevista para a realização do teste de avaliação sumativa. Tal como aconteceu com a turma de História, o facto de em conjunto analisarmos a banda desenhada e procedermos à correção dos exercícios assumiu uma grande importância para os alunos, no sentido de poderem compreender o que até então não tinha sido apreendido, superando as suas dificuldades e preparando-se para a avaliação sumativa.

Ao analisar o Gráfico 7 denota-se um acréscimo relativamente à taxa de realização, aumentando de 75%, no segundo TPC para 82% nesta terceira atividade. Assim, dos 28 alunos que compunham esta turma, 23 executaram o trabalho de casa, enquanto 5 não participaram na realização da atividade.

Gráfico 7. Taxa de realização do terceiro TPC dos alunos do 8.º Verde



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em Geografia

Quanto aos resultados alcançados, embora se tenha registado um decréscimo em relação à atividade anterior, constata-se que 22 alunos atingiram uma classificação superior a 70%, o que é francamente positivo (Tabela 6).

Tabela 6. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no terceiro TPC

Balões n.º	3	4	5	6	8	9	10	11	12	13	15	16	17	19	20	Total	Cotação
Cotações	2	3	3	5	5	3	4	2	2	3	2	7	3	3	1	48	100 %
Aluno 1	2	3	3	5	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	0	42	88
Aluno 2	1	3	3	5	3	3	4	2	1	0	2	7	3	3	1	41	85
Aluno 3	2	3	3	3	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	41	85
Aluno 4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 5	2	3	3	3	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	41	85
Aluno 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 7	2	3	3	5	3	3	4	2	2	1	2	7	3	3	0	43	90
Aluno 8	2	3	3	3	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	41	85
Aluno 9	2	3	3	5	3	3	4	2	0	0	2	7	3	3	1	41	85
Aluno 10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 11	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	3	3	0	44	92
Aluno 12	2	3	3	3	3	3	2	1	2	0	2	6	2	2	0	34	71
Aluno 13	2	3	3	5	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	43	90
Aluno 14	2	3	3	5	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	43	90
Aluno 15	2	3	3	5	5	3	4	2	1	0	2	7	3	3	0	43	90
Aluno 16	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	45	94
Aluno 17	0	1	0	5	5	2	4	2	0	0	0	6	1	1	0	27	56
Aluno 18	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	45	94
Aluno 19	2	3	3	5	5	3	4	2	2	1	2	7	3	3	1	46	96
Aluno 20	2	3	3	3	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	41	85
Aluno 21	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	45	94
Aluno 22	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 23	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	45	94
Aluno 24	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	45	94
Aluno 25	2	3	3	5	5	3	4	2	2	0	2	7	1	2	0	41	85
Aluno 26	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Aluno 27	2	3	3	5	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	1	43	90
Aluno 28	2	3	3	5	3	3	4	2	2	0	2	7	3	3	0	42	88



Alunos que atingiram uma cotação superior a 70%

Desta vez, nenhum aluno conseguiu completar corretamente todo o exercício, todavia 12 alunos alcançaram o nível do *Muito bom*, ou seja, classificações entre os 90 e os 100%.

Em relação às restantes classificações, apenas resta assinalar um *Suficiente* e 5 *Fracos*, estes últimos correspondentes a discentes que não realizaram o TPC. Quanto a este absentismo revela-se importante referir que 4 destes 5 alunos também não realizaram o exercício anterior, apesar das diversas chamadas de atenção, quer da minha parte, quer

do colega professor estagiário, quer da orientadora cooperante de Geografia. Verifica-se, assim, que nesta terceira atividade, a média dos resultados foi de 72%.

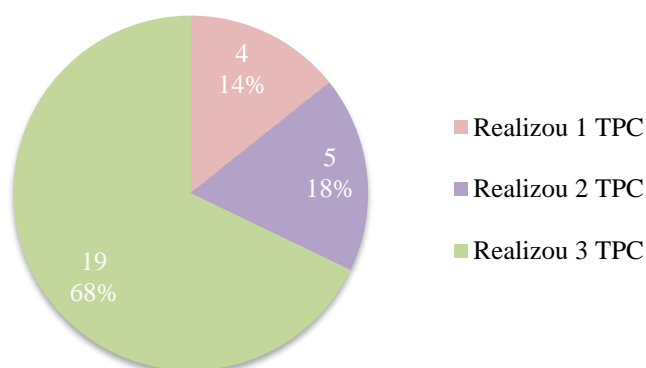
Quanto ao preenchimento desta banda desenhada, registei alguma distração por parte de alguns discentes que, ao responderem ao que era solicitado no balão n.º 8, não deram importância ao gráfico apresentado. A resposta encontrava-se precisamente refletida no gráfico.

De salientar que, uma vez mais, apesar das diversas advertências, os alunos voltaram a copiar no balão n.º 13. Apenas foram consideradas corretas as respostas apresentadas por dois alunos, pois as restantes eram de tal modo idênticas que até a ordem dos motivos que apresentaram para justificar a crescente procura de Portugal em relação ao turismo era a mesma. Conforme explicado anteriormente, os alunos até podem ter copiado o exercício na íntegra, mas é neste género de resposta aberta que se torna mais facilmente identificável para o docente.

Por último, quando confrontados com a temática do desenvolvimento sustentável, no balão n.º 20, cuja resposta pretendida passava por uma definição, constatou-se que apesar de a grande maioria dos discentes ter respondido corretamente, todos se limitaram a copiar a definição presente no manual, ao invés de explicarem pelas suas próprias palavras. Os sete alunos que não obtiveram cotação neste balão deixaram-no em branco, o que, uma vez mais, confirma que os alunos preferiam os balões onde deviam preencher espaços, do que os balões onde tinham de escrever uma resposta mais alongada.

Após a aplicação das três bandas desenhadas sob a forma de trabalho de casa na disciplina de Geografia, revela-se pertinente efetuar um balanço relativamente à frequência de realização dos TPC dos alunos do 8.º Verde (Gráfico 8).

Gráfico 8. Frequência de realização de TPC dos alunos do 8.º Verde



Fonte: Grelha de registo de realização dos TPC em Geografia

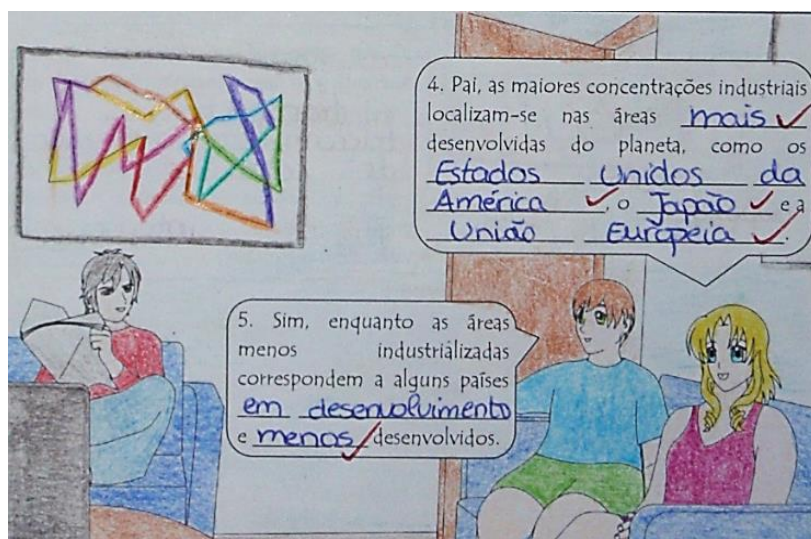
Através do gráfico apresentado, conclui-se que a maioria dos alunos, 68%, realizou os três trabalhos de casa, 18% concretizou um exercício e 14% dos discentes apenas realizou um TPC. Comparativamente com a disciplina de História, onde a taxa de realização dos três trabalhos de casa foi de 50%, constata-se que em Geografia foi superior. Porém, no que se refere à realização de pelo menos dois TPC, a taxa de realização obtida em História (40%) é superior à alcançada em Geografia. O mesmo acontece com os alunos que apenas realizaram um dos TPC.

Pode-se ainda aferir uma variação na disciplina de Geografia, sendo que inicialmente apenas um aluno não realizou o TPC, aumentando para 7 aquando da segunda atividade e descendo para 5 no terceiro exercício. Contrariamente, no campo da História registou-se uma evolução crescente relativamente ao absentismo, passando de 3 alunos que não executaram o primeiro TPC, para 5 no momento da segunda aplicação e aumentando para 12 aquando do último trabalho de casa.

Tal como aconteceu em História, nesta turma de Geografia também se foi registando, por vezes, um desinteresse pelos trabalhos de casa. Neste caso, considero que os motivos se prendem, essencialmente, com o facto de não estarem habituados ao TPC e, consequentemente, não lhe atribuírem a importância devida: enquanto instrumento de sistematização de aprendizagens, enquanto estratégia promotora de autoavaliação, entre outras.

Ao longo das três aplicações pude registar as reações dos alunos face às bandas desenhadas que lhes eram apresentadas e o entusiasmo da grande maioria era evidente. Por isso, considero que a atividade agradou e motivou certamente grande parte destes alunos a realizarem o trabalho de casa. Neste contexto, apresento alguns dos exemplos de vinhetas personalizadas pelos alunos de Geografia (Figura 11).

Figura 11. Exemplos de vinhetas de bandas desenhadas coloridas por alunos do 8.º Verde



Fonte: Alunos do 8.º Verde

Efetuada esta análise aos resultados obtidos nas três bandas desenhadas utilizadas nas disciplinas de História e de Geografia, prossegui com a estratégia delineada, ao estabelecer uma comparação com os resultados alcançados pelos alunos na avaliação sumativa. O intuito foi verificar se as bandas desenhadas, aplicadas enquanto instrumento de consolidação de aprendizagens, se revelaram uma mais-valia para estes discentes como forma de preparação para o teste. A partir desta interpretação de resultados, poderei tecer já algumas considerações sobre a investigação realizada.

2.5. O Tudo ou Nada...

2.5.1. Em História

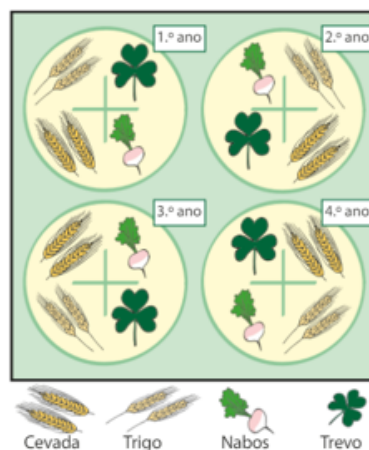
Na área disciplinar de História, os alunos do 8.º Azul realizaram o teste de avaliação sumativa do 3.º período no dia 11 de maio de 2015. Nele foram avaliados conteúdos como a *Revolução Agrícola*, a *Revolução Industrial*, a *Revolução Americana*, a *Revolução Francesa* e, por último, a *Revolução Liberal Portuguesa*. O Grupo I foi inteiramente dedicado à primeira banda desenhada, ou seja, à *Revolução Agrícola*. Relativamente à *Revolução Industrial*, esta temática foi explorada no Grupo II, enquanto o Grupo III se centrou na *Revolução Americana*. Por fim, o Grupo IV incidiu sobre a *Revolução Francesa*. Tendo em conta que a elaboração deste teste e a sua respetiva correção foram da responsabilidade da orientadora cooperante, apenas apresento as nove questões relativas aos temas explorados nas três bandas desenhadas aplicadas sob a forma de TPC (Figura 12).

Figura 12. Questões do teste alusivas aos conteúdos explorados nas bandas desenhadas aplicadas sob forma de TPC

Grupo I

1.1 - Explica o que eram as “enclosures”.

1.2 - Descreve em que consistia o sistema de rotação quadrienal.



Doc. 1 – Rotação quadrienal de culturas

1.3 - Identifica três alterações inovadoras surgidas na agricultura.

Grupo II

2.1 - Indica onde surgiu a Revolução Industrial.

2.2 - Enumera as condições favoráveis que permitiram a esse país tornar-se pioneiro da Revolução Industrial.

Grupo III

3.1 - Completa o texto que se segue sobre a Revolução Americana.

As _____ inglesas na América do Norte estavam sujeitas ao _____ que impunha que só pudessem comerciar com a _____. Após a _____, para saldar as dívidas contraídas no conflito, o Parlamento inglês aumentou os _____ sobre vários produtos. O maior protesto dos colonos ocorreu em 1773, no incidente conhecido como o _____, no qual destruíram o carregamento de chá de três navios. Começava a luta pela independência. Em 1776, foi aprovada a _____, influenciada por princípios iluministas: a _____ e a _____. A Constituição, aprovada em 1787, consagrava a _____: o poder _____ atribuído ao Congresso, o poder _____ ao Presidente e aos _____, o poder judicial.

Grupo IV

4.1 - Descreve a situação vivida em França, nas vésperas da Revolução de 1789.

4.2 - Identifica, nos documentos, as medidas tomadas pela Assembleia Constituinte.

Art. 1.º Os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos.
Art. 2.º Esses direitos são a liberdade, a prosperidade, a segurança e a resistência à opressão.
Art. 3.º O princípio de toda a soberania reside, essencialmente, na nação. [...].



Doc. 1 - _____

Doc. 2 - _____

4.3 - Caracteriza a herança da Revolução Francesa.

Fonte: Teste de Avaliação Sumativa do 3.º período

A tabela abaixo apresentada (Tabela 7) corresponde aos resultados alcançados pela turma do 8.º Azul no teste do 3.º período. Em destaque, encontram-se as cotações obtidas nas nove perguntas referentes aos conteúdos explorados nas bandas desenhadas, assim como o resultado total atingido (58%).

Tabela 7. Resultados obtidos pelo 8.º Azul no teste de avaliação sumativa

Itens	I 1	I 2	I 3	II 1	II 2	III 1	IV 1	IV 2	IV 3	V 1	V 2	V 3	V 4	V 5	Total 100 (%)	Total Itens TPC 58 (%)
Cotação	4	4	8	2	9	9	9	3	10	8	16	6	6	6		
Aluno 1	4	4	8	2	8	8,5	8	3	6	6	10	5	6	3	81,5	51,5
Aluno 2	3	4	6	2	3	7	6	3	5	4	0	0	3	6	52	39
Aluno 3	2	2	7	2	4	5	1	1,5	3	3	3	1	6	5	45,5	27,5
Aluno 4	4	4	8	2	7	8,5	9	1,5	5	6	9	3	1	6	74	49
Aluno 5	3	1	5	2	4	6	3	1,5	3	5	7	1	1	5	47,5	28,5
Aluno 6	3	4	6	2	6	9	8	3	8	2	11	5	3	3	73	49
Aluno 7	4	4	7	2	8	9	5	3	9	7	7	5	3	6	79	51
Aluno 8	0	2	7	2	4	5	3	1,5	2	0	0	0	3	4	33,5	26,5
Aluno 9	4	4	8	2	9	9	9	3	8	6	11	5	6	6	90	56
Aluno 10	2	3	6	0	3	6	3	1,5	3	2	3	1	1	6	40,5	27,5
Aluno 11	4	4	6	2	5	6,5	7	3	3	2	4	1	3	6	56,5	40,5
Aluno 12	4	4	1	2	6	9	6	3	7	8	8	3	3	5	69	42
Aluno 13	4	3	8	2	8	8	9	3	8	7	12	2	3	6	83	53
Aluno 14	3	2	6	2	7	3,5	6	3	3	4	5	3	1	6	54,5	35,5
Aluno 15	4	4	6	2	5	8	3	1,5	7	4	7	1	6	4	62,5	40,5
Aluno 16	3	1	0	0	6	6,5	7	1,5	3	5	3	1	1	5	43	28
Aluno 17	4	3	8	2	7	7	8	3	6	6	9	3	1	6	73	48
Aluno 18	3	2	6	2	3	6	2	1,5	2	0	1	2	6	3	40	27,5
Aluno 19	4	4	7	2	6	9	9	3	6	6	10	5	3	6	80	50
Aluno 20	3	4	7	2	7	7,5	9	1,5	5	3	7	1	3	5	65	46
Aluno 21	4	4	5	2	8	9	8	3	7	4	8	5	6	6	79	50
Aluno 22	3	3	8	2	6	6	9	3	5	6	6	1	1	6	65	45
Aluno 23	3	4	4	2	4	7	6	3	5	5	4	1	3	5	56	38
Aluno 24	3	4	5	2	6	7,5	9	1,5	5	4	5	2	6	5	65	43
Aluno 25	3	3	5	2	7	8	7	3	6	3	5	3	6	6	67	44
Aluno 26	4	4	6	2	4	9	6	3	5	4	6	2	1	5	61	43
Aluno 27	4	4	4	2	7	9	8	3	10	6	12	4	6	6	85	51
Aluno 28	3	2	8	0	2	6,5	0	1,5	3	4	5	1	3	5	44	26
Aluno 29	2	3	5	2	7	7,5	3	1,5	5	3	0	1	1	4	45	36
Aluno 30	3	4	5	2	5	6	6	3	6	3	5	2	1	5	56	40



Cotações obtidas nas perguntas referentes às temáticas exploradas nas bandas desenhadas



Alunos que atingiram uma cotação inferior a 50% nas perguntas sobre os conteúdos das bandas desenhadas (abaixo de 29%)

Quanto à análise efetuada, revela-se pertinente esclarecer que, em relação à avaliação sumativa, apenas foram tidos em conta os resultados alcançados nas questões sobre

os temas das bandas desenhadas. Consequentemente, quando se refere que um discente atingiu uma cotação inferior ou superior a 50% no teste, incide-se em resultados inferiores ou superiores a 29%, que corresponde à metade (50%) do valor total dessas questões específicas. Assim, constata-se que a maioria da turma conseguiu alcançar resultados superiores a 50%, neste caso, acima de 29%. De referir que os 7 alunos que não conseguiram acertar em 50% das questões, ficaram bastante próximos dos 29%.

Tendo agora em mãos os resultados do teste, pretende-se estabelecer uma comparação entre os mesmos e os resultados apresentados anteriormente, relativos à realização dos três TPC. Desta forma, tentar-se-á perceber se a utilização das bandas desenhadas, enquanto instrumento de sistematização de conteúdos, pôde ter contribuído como uma preparação para o teste.

Recordo que, em relação às atividades das bandas desenhadas realizadas ao longo do período, foram destacados os resultados acima dos 70%, e não dos 50%, contrariamente ao teste, pois tendo em conta que se tratavam de TPC, os alunos facilmente dispunham do manual, dos respetivos apontamentos, entre outras ajudas.

Para que esta análise fosse mais facilmente compreensível, foram definidas três categorias que, por sua vez, se dividem e dão origem a seis subcategorias, onde serão classificados os discentes do 8.º Azul, sendo elas:

Tabela 8. Categorias e subcategorias resultantes da comparação entre os resultados dos TPC e os resultados do teste

Tipo	Realização do TPC	Classificação no teste em função dos TPC	N.º de alunos
1	Alunos que não realizaram TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	N.º de alunos
		b) obtiveram uma classificação superior a 50% no teste	N.º de alunos
2	Alunos que obtiveram classificação inferior a 70% no TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	N.º de alunos
		b) obtiveram uma classificação superior a 50% no teste	N.º de alunos
3	Alunos que obtiveram classificação igual ou superior a 70% no TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	N.º de alunos
		b) obtiveram uma classificação igual ou superior a 50% no teste	N.º de alunos

Através da Tabela 9 estabelece-se a relação entre os resultados obtidos no teste de avaliação sumativa e a média dos três trabalhos de casa, o que permite efetuar uma comparação entre ambos e, consequentemente, categorizar os resultados (Tabela 10).

Tabela 9. Resultados obtidos no teste de avaliação sumativa e a média dos três TPC

Ítems	I 1	I 2	I 3	II 1	II 2	III 1	IV 1	IV 2	IV 3	Total Ítems TPC 58 (%)	Média dos 3 TPC (%)
Cotação	4	4	8	2	9	9	9	3	10		
Aluno 1	4	4	8	2	8	8,5	8	3	6	51,5	93
Aluno 2	3	4	6	2	3	7	6	3	5	39	53
Aluno 3	2	2	7	2	4	5	1	1,5	3	27,5	39
Aluno 4	4	4	8	2	7	8,5	9	1,5	5	49	89
Aluno 5	3	1	5	2	4	6	3	1,5	3	28,5	92
Aluno 6	3	4	6	2	6	9	8	3	8	49	61
Aluno 7	4	4	7	2	8	9	5	3	9	51	85
Aluno 8	0	2	7	2	4	5	3	1,5	2	26,5	0
Aluno 9	4	4	8	2	9	9	9	3	8	56	83
Aluno 10	2	3	6	0	3	6	3	1,5	3	27,5	49
Aluno 11	4	4	6	2	5	6,5	7	3	3	40,5	63
Aluno 12	4	4	1	2	6	9	6	3	7	42	81
Aluno 13	4	3	8	2	8	8	9	3	8	53	59
Aluno 14	3	2	6	2	7	3,5	6	3	3	35,5	43
Aluno 15	4	4	6	2	5	8	3	1,5	7	40,5	45
Aluno 16	3	1	0	0	6	6,5	7	1,5	3	28	23
Aluno 17	4	3	8	2	7	7	8	3	6	48	91
Aluno 18	3	2	6	2	3	6	2	1,5	2	27,5	2
Aluno 19	4	4	7	2	6	9	9	3	6	50	93
Aluno 20	3	4	7	2	7	7,5	9	1,5	5	46	58
Aluno 21	4	4	5	2	8	9	8	3	7	50	89
Aluno 22	3	3	8	2	6	6	9	3	5	45	56
Aluno 23	3	4	4	2	4	7	6	3	5	38	46
Aluno 24	3	4	5	2	6	7,5	9	1,5	5	43	91
Aluno 25	3	3	5	2	7	8	7	3	6	44	70
Aluno 26	4	4	6	2	4	9	6	3	5	43	48
Aluno 27	4	4	4	2	7	9	8	3	10	51	93
Aluno 28	3	2	8	0	2	6,5	0	1,5	3	26	48
Aluno 29	2	3	5	2	7	7,5	3	1,5	5	36	88
Aluno 30	3	4	5	2	5	6	6	3	6	40	60

Tabela 10. Categorias e subcategorias resultantes da comparação entre os resultados dos TPC e os resultados do teste

Tipo	Realização do TPC	Classificação no teste em função dos TPC	Nº. de alunos
1	Alunos que não realizaram TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	3 alunos
		b) obtiveram uma classificação superior a 50% no teste	0 alunos
2	Alunos que obtiveram classificação inferior a 70% no TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	3 alunos
		b) obtiveram uma classificação superior a 50% no teste	11 alunos
3	Alunos que obtiveram classificação igual ou superior a 70% no TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	1 aluno
		b) obtiveram uma classificação igual ou superior a 50% no teste	12 alunos

Desta forma, foram alcançados os dados para a análise final seguindo as categorias e subcategorias previamente definidas. De acordo com as duas tabelas acima apresentadas, constata-se que três discentes não realizaram o TPC e obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste. Desses três alunos faz parte a aluna n.º 8 que se recusou a realizar as tarefas das bandas desenhadas, já anteriormente aqui mencionada por ter sido chamada à atenção diversas vezes, tendo em conta a pertinência dos TPC. Nesta categoria também foram incluídos dois alunos, o n.º 16 e o n.º 18, pois dos três TPC apenas realizaram um, atingindo assim uma média muito baixa. Em relação ao teste, os três discentes estão abaixo dos 29%, o que corresponde aos 50% das nove perguntas sobre os conteúdos das bandas desenhadas que saíram no teste, como já expliquei anteriormente. Estes três alunos revelam dificuldades ao nível das aprendizagens e não têm métodos de estudo. Mesmo após a correção coletiva dos trabalhos de casa, não souberam aproveitar a mais valia das bandas desenhadas para ultrapassarem as suas dificuldades e se prepararem para o teste.

No que se refere às três alunas que obtiveram uma classificação inferior a 70% no TPC e atingiram uma classificação inferior a 50% no teste, podemos concluir que a correção dos exercícios em sala também não foi aproveitada da melhor forma, nem evitou que perpetuassem os erros. Aqui se destacam as discentes n.º 3, n.º 10 e n.º 28 que apenas realizaram dois TPC e que no teste não ultrapassaram os 29%. Estas também revelam dificuldades ao nível da aprendizagem, que poderiam ter sido ultrapassadas se tivessem, por exemplo, utilizado as bandas desenhadas para estudar.

A categoria e subcategoria seguintes correspondem aos onze alunos que obtiveram uma classificação inferior a 70% no TPC; contudo, alcançaram uma classificação superior a 50% no teste. De facto, através dos resultados obtidos na avaliação sumativa, conclui-se que, apesar das dificuldades que possam ter sentido aquando do preenchimento dos exercícios das bandas desenhadas, os discentes demonstraram saber aproveitar a mais-valia da correção coletiva dos exercícios para perceberem aquilo em que tinham errado e evitar repetirem esses mesmos erros. Foi o caso dos alunos n.º 11 e n.º 23. Apesar de a maioria destes alunos ter apenas realizado dois exercícios, também eles souberam tirar o maior proveito deste recurso após as correções. Nestes casos, considero que a utilização das bandas desenhadas se revelou extremamente proveitosa.

Relativamente aos alunos que obtiveram uma classificação superior a 70% no TPC, mas que, em contrapartida, atingiram uma classificação inferior a 50% no teste, apenas se destaca a aluna n.º 5. Apesar da excelente média conseguida nos TPC, a discente não conseguiu atingir os 29% em relação ao teste, ficando assim abaixo dos 50%

pretendidos no mesmo, o que foi uma pena. Este é o caso de uma aluna excelente ao nível da sintetização e consolidação de aprendizagens, mas que quando submetida à pressão, nem sempre reage de acordo com as suas grandes capacidades.

Resta analisar a última categoria, aquela que contemplou mais alunos, nomeadamente os que obtiveram uma classificação igual ou superior a 70% no TPC e atingiram classificações superiores a 50% no teste. Estamos perante bons alunos, muito empenhados tanto ao nível dos TPC, como em relação à avaliação sumativa. É o caso dos alunos n.º 1, n.º 19 e n.º 27 que realizaram as três atividades com uma média excelente, acima dos 90%, e conseguiram, facilmente, atingir mais de 50% nas questões do teste.

Uma vez realizada a análise a cada uma das categorias e subcategorias definidas, constata-se que a categoria que reúne mais discentes, mais concretamente 12, corresponde aos alunos que obtiveram sucesso quer nos TPC, quer no teste. Em segundo lugar, evidenciam-se 11 alunos por terem sucesso no teste, ou seja, acima dos 50%, mas alcançaram um resultado inferior a 70% nas bandas desenhadas.

Além disso, também é possível concluir que a maioria dos discentes que realizou os TPC, conseguiu atingir melhores resultados no teste do que quem não os executou. Constata-se também que a maioria dos alunos que obteve melhores resultados nas bandas desenhadas, conseguiu as melhores cotações aquando da avaliação sumativa. Assim como, a grande maioria dos alunos que realizou os TPC, obtendo uma média abaixo dos 70%, soube identificar os erros cometidos no preenchimento das bandas desenhadas, durante a correção realizada entre todos, e ultrapassar as suas dificuldades para, desta forma, atingir um bom resultado no teste.

O balanço destas três atividades parece, assim, ser positivo, quer pelo facto de tentar incutir hábitos de TPC nestes discentes, quer pela utilização pelos mesmos das bandas desenhadas como preparação para o teste.

2.5.2. Em Geografia

A mesma análise será agora efetuada em relação à turma da área disciplinar de Geografia, o 8.º Verde, que realizou o teste de avaliação sumativa no dia 27 de maio de 2015. Este compreendia conteúdos como a *Pesca*, a *Indústria*, os *Serviços*, o *Turismo* e

os *Transportes*. Uma vez mais, por se tratar de um teste de avaliação elaborado pela orientadora cooperante, apenas serão apresentadas as questões referentes aos conteúdos explorados através das bandas desenhadas (Figura 13).

Figura 13. Questões do teste alusivas aos conteúdos explorados nas bandas desenhadas utilizadas sob forma de TPC

Grupo II

4 2.1. **Classifique** em verdadeiras (V) ou falsas (F), as seguintes afirmações.

	a. A Somália tornou-se recentemente num país industrializado.
	b. As maiores concentrações industriais localizam-se nos EUA, Japão e União Europeia.
	c. Os EUA são a terceira potência industrial mundial.
	d. NPI são: Novos Países Internacionais.
	e. A expansão dos NPI foi facilitada pelo desenvolvimento dos transportes, telecomunicações e pela mão-de-obra disponível e barata.
	f. As multinacionais revelaram-se importantes para a expansão dos NPI.
	g. As multinacionais só acarretam problemas sociais e económicos

6 2.2. **Corrija** as afirmações falsas sem recorrer à negação.

3. A poluição atmosférica é uma das consequências da atividade industrial, como pode observar na figura 5.



5 3.1. **Refira** mais **duas** consequências ambientais da atividade industrial.

5 3.2. **Aponte** **duas** soluções para os problemas ambientais da atividade industrial.

Grupo III

1. No setor dos serviços não se produz bens materiais, ao contrário da agricultura, da pesca ou da indústria.



Figura 6. Agência de Viagens Abreu



Figura 7. Escola E.B 2,3 da Abelheira

6 1.1. **Classifique** estes serviços segundo quem os presta e segundo a sua especialização.

2. Turismo é o deslocamento temporário de pessoas, desde o seu local de residência até outros locais, por um período superior a 24 horas e inferior a um ano.

6 2.1. Refira **dois** fatores físicos e **dois** fatores humanos que influenciam o Turismo.

Grupo IV

1. O enorme crescimento do turismo nas últimas décadas teve repercussões nas áreas de destino.

8 1.1. **Classifique** os impactes do turismo abaixo mencionados como **positivos** ou **negativos** e segundo o nível **ambiental, económico** ou **demográfico** a que se referem.

Impactes do turismo	Positivos/Negativos	Ambientais/Económicos/ Demográficos
Criação de emprego na hotelaria e no comércio		
Trava parte do êxodo rural		
Condições de trabalho precárias e sazonalidade		
Reabilitação de áreas degradadas		
Aumento dos preços da habitação e do solo		
Contaminação e aumento dos resíduos		
Crescimento do Produto Interno Bruto		
Criação de bairros de lata, pela afluência da população		

2. Os impactes ambientais da atividade turística criam uma necessidade crescente de preservar ecossistemas naturais e de incrementar nos turistas uma maior consciencialização e responsabilidade ambiental.

6 2.1. **Explique** no que consiste o turismo sustentável.

Fonte: Teste de Avaliação Sumativa do 3.º período

Na Figura 13 encontram-se representadas as oito questões do teste que incidiam sobre os conteúdos trabalhados ao longo dos três trabalhos de casa, assumindo um peso de 46% nesta avaliação sumativa. Em suma, o Grupo II centrava-se na *Indústria*, uma parte do Grupo III incidia sobre os *Serviços*, e a segunda parte, assim como o Grupo IV, centravam-se no *Turismo*.

De salientar que a análise desenvolvida em Geografia, com o intuito de comparar os resultados atingidos no teste e a realização das três bandas desenhadas, seguiu os mesmos moldes que a análise efetuada em História. Assim, no teste serão tidas em conta apenas as questões relativas às temáticas dos três TPC, no sentido de perceber se os alunos conseguiram atingir os 50% nas mesmas, ou seja, neste caso concreto, 23%, tendo em

conta que essas perguntas perfazem um total de 46%. Relativamente aos TPC, pelos motivos atrás mencionados, foi estabelecido como resultado satisfatório o mínimo dos 70%.

Os resultados obtidos pela turma do 8.º Verde na avaliação sumativa encontram-se representados na Tabela 11, na qual as cotações das perguntas alusivas aos conteúdos explorados nos três TPC, assim como, o resultado total alcançado nas oito questões se encontram destacados.

Tabela 11. Resultados obtidos pelo 8.º Verde no teste de avaliação sumativa

Itens	I 1.1	I 1.2	I 2.1	I 2.2	I 3.1	II 1.1	II 2.1	II 2.2	II 3.1	II 3.2	III 1.1	III 2.1	III 2.2	IV 1.1	IV 2.1	V 1.1	V 2.1	V 2.2	V 2.3	Total 100	Total Itens TPC 46 (%)
Cotação	4,5	6	3	5	6	4,5	4	6	5	5	6	6	6	8	6	6	4	4,5	4,5		
Aluno 1	3	3	3	5	1	0	2	1,5	2,5	0	3	3,5	6	6,5	2,5	4,5	0	2	2	51	21,5
Aluno 2	4,5	4	3	4	4	3	2,5	3	5	5	6	6	6	6	5	5	4	1,5	4,5	82	38,5
Aluno 3	4,5	3	3	2,5	2	3	4	4	2,5	2,5	6	6	6	8	5	5,5	4	3,5	1,5	76,5	38
Aluno 4	0	1	1	4	5	0	3	3	0	2,5	1,5	1,5	1,5	5,5	0	1,5	2	0,5	1,5	35	17
Aluno 5	3	6	2	5	4	3	3	3	2,5	2,5	6	4	6	7,5	2	5,5	4	1	1,5	71,5	30,5
Aluno 6	1,5	4	3	1	1,5	0	2,5	1,5	0	0	0	3	0	7	0	2	0	2	1,5	30,5	14
Aluno 7	0	2	3	1	1,5	1,5	2	0	0	0	0	0	1,5	6	0	0,5	0	1,5	3	23,5	8
Aluno 8	3	2	3	0	3	4,5	3	1,5	2,5	2,5	3	3	3	5,5	3,5	1,5	2	1,5	1,5	49,5	24,5
Aluno 9	0,5	4	3	1	2	3	3	3	0	2,5	0	0	3	0	0	2	4	1,5	3	35,5	8,5
Aluno 10	1,5	2	3	5	3,5	1,5	3	3	0	5	6	3	3	8	4,5	2,5	0	1,5	1,5	57,5	32,5
Aluno 11	4,5	6	3	5	4	0	4	3	0	5	6	2,5	6	8	4	4,5	3	3	1,5	73	32,5
Aluno 12	3	4	3	1	6	4,5	3	3	5	5	1,5	3	3	7,5	1	3,5	4	2	3	66	29
Aluno 13	4,5	6	3	5	4	4,5	3	4,5	5	5	6	6	6	7,5	4	6	4	4,5	4,5	93	41
Aluno 14	4,5	6	3	5	4	3	3	3	5	5	6	6	6	8	6	6	4	4,5	4,5	92,5	42
Aluno 15	4,5	2	3	4	6	0	2,5	1,5	2,5	5	3	1,5	1,5	7,5	3,5	5,5	4	2,5	1,5	61,5	27
Aluno 16	1,5	6	3	2	1	0	2,5	1,5	2,5	2,5	0	4,5	4,5	6	0	3,5	4	0	3	48	19,5
Aluno 17	0,5	4	3	2	1,5	0	2	1,5	2,5	2,5	3	3	3	7	0	5	3	2	1,5	47	21,5
Aluno 18	1,5	6	1	1	5	3	3	1,5	2,5	0	6	6	6	7,5	0	4	0	3	1,5	58,5	26,5
Aluno 19	4,5	4	2	5	3	3	2,5	3	5	5	6	6	6	7,5	5	5	4	4,5	3	84	40
Aluno 20	4,5	6	0,5	5	4	0	3	3	2,5	5	6	4,5	4,5	7	2	4,5	4	3	2,5	71,5	33
Aluno 21	4	2	2	2	2	1,5	3	3	5	2,5	0	4,5	3	8	4	4	4	1,5	2,5	58,5	30
Aluno 22	4,5	2	3	1	0,5	0	3	3	0	0	6	6	1,5	6,5	0	2,5	4	2	4,5	50	24,5
Aluno 23	4	4	3	5	3	3	4	4,5	5	5	6	6	6	8	6	6	4	4,5	4,5	91,5	44,5
Aluno 24	1,5	6	3	5	5	0	2,5	3	2,5	2,5	3	6	6	6,5	3	5,5	4	3,5	1,5	70	29
Aluno 25	4	6	3	4,5	2	1,5	2,5	3	5	5	0	4,5	4,5	6,5	1	4,5	4	1,5	4,5	67,5	27,5
Aluno 26	0	4	3	4,5	0	0,5	3	1,5	0	0	0	0	3	4,5	0	4	0	0	1,5	29,5	9
Aluno 27	4,5	2	2	5	3	3	4	3	5	0	4,5	4,5	4,5	7	4	5	4	1,5	3	69,5	32
Aluno 28	0	6	3	5	1	3	2,5	3	0	0	0	0	4,5	6,5	0	4	4	0	2,5	45	12



Cotações obtidas nas perguntas referentes às temáticas exploradas nas bandas desenhadas



Alunos que atingiram uma cotação inferior a 50% nas perguntas sobre os conteúdos das bandas desenhadas (abaixo de 23%)

Conforme podemos verificar, a maioria da turma conseguiu alcançar resultados superiores a 50%, destacando-se nove alunos que ficaram abaixo dos 23%, neste caso. De salientar, ainda, que alguns destes discentes ficaram muito aquém do pretendido, como foi o caso dos alunos n.º 7, n.º 9 e n.º 26, que apenas obtiveram como cotações 8%, 8,5%

e 9%, respetivamente, por terem respondido erradamente ou nem sequer ter apresentado uma resposta.

Podemos então prosseguir com esta análise que, tal como em História, incide numa comparação entre os resultados obtidos no teste e os resultados referentes à realização dos três TPC, de forma a verificar se a utilização deste instrumento de consolidação de aprendizagens se revelou uma mais valia enquanto preparação para o teste. De realçar que foram utilizadas as mesmas categorias e subcategorias que as usadas no campo da História.

Através da Tabela 12, estabelece-se a relação entre os resultados obtidos na avaliação sumativa e a média dos três trabalhos de casa, o que permite efetuar uma comparação entre ambos e, consequentemente categorizar os resultados (Tabelas 12 e 13).

Tabela 12. Resultados obtidos no teste de avaliação sumativa e a média dos três TPC

Itens	II 2.1	II 2.2	II 3.1	II 3.2	III 1.1	III 2.1	IV 1.1	IV 2.1	Total Itens TPC 46 (%)	Média dos 3 TPC (%)
Cotação	4	6	5	5	6	6	8	6		
Aluno 1	2	1,5	2,5	0	3	3,5	6,5	2,5	21,5	62
Aluno 2	2,5	3	5	5	6	6	6	5	38,5	89
Aluno 3	4	4	2,5	2,5	6	6	8	5	38	95
Aluno 4	3	3	0	2,5	1,5	1,5	5,5	0	17	61
Aluno 5	3	3	2,5	2,5	6	4	7,5	2	30,5	89
Aluno 6	2,5	1,5	0	0	0	3	7	0	14	33
Aluno 7	2	0	0	0	0	0	6	0	8	40
Aluno 8	3	1,5	2,5	2,5	3	3	5,5	3,5	24,5	89
Aluno 9	3	3	0	2,5	0	0	0	0	8,5	61
Aluno 10	3	3	0	5	6	3	8	4,5	32,5	33
Aluno 11	4	3	0	5	6	2,5	8	4	32,5	93
Aluno 12	3	3	5	5	1,5	3	7,5	1	29	77
Aluno 13	3	4,5	5	5	6	6	7,5	4	41	97
Aluno 14	3	3	5	5	6	6	8	6	42	93
Aluno 15	2,5	1,5	2,5	5	3	1,5	7,5	3,5	27	93
Aluno 16	2,5	1,5	2,5	2,5	0	4,5	6	0	19,5	97
Aluno 17	2	1,5	2,5	2,5	3	3	7	0	21,5	66
Aluno 18	3	1,5	2,5	0	6	6	7,5	0	26,5	96
Aluno 19	2,5	3	5	5	6	6	7,5	5	40	99
Aluno 20	3	3	2,5	5	6	4,5	7	2	33	88
Aluno 21	3	3	5	2,5	0	4,5	8	4	30	98
Aluno 22	3	3	0	0	6	6	6,5	0	24,5	29
Aluno 23	4	4,5	5	5	6	6	8	6	44,5	96
Aluno 24	2,5	3	2,5	2,5	3	6	6,5	3	29	98
Aluno 25	2,5	3	5	5	0	4,5	6,5	1	27,5	89
Aluno 26	3	1,5	0	0	0	0	4,5	0	9	30
Aluno 27	4	3	5	0	4,5	4,5	7	4	32	97
Aluno 28	2,5	3	0	0	0	0	6,5	0	12	62

Tabela 13. Categorias e subcategorias resultantes da comparação entre os resultados dos TPC e os resultados do teste

Tipo	Realização do TPC	Classificação no teste em função dos TPC	Nº. de alunos
1	Alunos que não realizaram TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	2 alunos
		b) obtiveram uma classificação superior a 50% no teste	2 alunos
2	Alunos que obtiveram classificação inferior a 70% no TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	6 alunos
		b) obtiveram uma classificação superior a 50% no teste	0 alunos
3	Alunos que obtiveram classificação igual ou superior a 70% no TPC	a) obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste	1 aluno
		b) obtiveram uma classificação igual ou superior a 50% no teste	17 alunos

Com base na análise das duas tabelas acima representadas, verifica-se que dos quatro alunos que não realizaram o TPC, dois obtiveram uma classificação inferior a 50% no teste, nomeadamente os alunos n.º 6 e n.º 26. Refira-se que tal como em História, nesta categoria foram considerados os discentes que não realizaram os TPC ou apenas resolveram um exercício. Estes discentes demonstram algumas dificuldades ao nível da aprendizagem e, de facto, as bandas desenhadas parecem não ter sido suficientes para as ultrapassarem. Este resultado reflete, ainda, uma ausência de métodos de estudo e um mau aproveitamento da estratégia aplicada. Contrariamente a estes dois casos, os outros dois discentes, o n.º 10 e o n.º 22, apesar de não terem realizado os TPC, conseguiram atingir resultados superiores a 50%. Podemos, então, considerar que detêm outro método de estudo, contudo certamente que a correção em grupo pôde ter contribuído para estes resultados.

Em relação aos discentes que nos TPC obtiveram uma nota inferior a 70% e não conseguiram uma classificação acima dos 50% na avaliação sumativa, contabilizam-se seis. Três destes alunos atingiram resultados no teste muito abaixo do esperado, nomeadamente o n.º 7, o n.º 9 e o n.º 28, respondendo erradamente a algumas questões, mas sobretudo, não apresentando respostas na maioria destas. Nestes casos, apesar da correção realizada, esta não serviu para ultrapassarem as dificuldades sentidas e evitar perpetuarem os erros anteriormente cometidos.

No que se refere aos alunos que obtiveram classificações superiores a 70% no TPC, mas alcançaram um resultado inferior a 50% no teste, apenas pode ser considerado um discente, o n.º 16. Este é especificamente o caso de um aluno que conseguiu sintetizar as aprendizagens nas bandas desenhadas tendo apoio no centro de estudos, no entanto quando confrontado com a realidade do teste, em sala de aula, não conseguiu tirar proveito do bom trabalho desenvolvido até então.

Por último, relativamente à categoria e subcategoria que englobam mais discentes, verifica-se que dezassete alunos conseguiram obter uma classificação superior a 70% nos TPC, assim como um resultado acima dos 50% na avaliação sumativa. Nestes casos, o empenho e a aplicação foram logo demonstrados aquando da execução das três atividades e permaneceram durante a realização do teste. Estes correspondem também aos alunos que melhor souberam aproveitar as correções dos exercícios para refletirem as boas notas na avaliação sumativa.

Recordo que a turma de Geografia obteve melhores resultados aquando da aplicação dos TPC, comparativamente com a turma de História, conseguindo manter no caso

de dezassete alunos bons resultados no teste. Tal como no campo da História, verifica-se que a maioria dos alunos que executou os TPC conseguiu atingir melhores resultados no teste do que quem não os executou. Da mesma forma, se observa que a maioria dos alunos que obteve melhores resultados nas bandas desenhadas conseguiu as melhores cotações no teste. Infelizmente, contrariamente ao 8.º Azul, na turma do 8.º Verde, os discentes que realizaram os TPC com uma média abaixo dos 70%, não conseguiram identificar os erros cometidos no preenchimento das bandas desenhadas aquando da correção coletiva e, consequentemente, não conseguiram ultrapassar as suas dificuldades. No caso de alguns, a pressão por se tratar de um teste também interferiu, perturbando-os.

Em relação à Geografia, considero que o balanço dos três TPC é positivo, apesar dos nove discentes que não conseguiram os resultados mais desejados na avaliação sumativa. De qualquer forma, trabalhei para que fossem incutidos hábitos de TPC nestes alunos e para que as bandas desenhadas fossem utilizadas sob forma de preparação para o teste.

2.6. Como classificam os alunos esta atividade?

2.6.1. Na opinião do 8.º Azul...

Esta análise não poderia ser concluída sem darmos importância às opiniões dos alunos perante as atividades desenvolvidas. Nesse sentido, foi aplicado um inquérito no qual os discentes deveriam classificar numa escala de 1 a 5 os aspetos mencionados. Aquando da distribuição dos mesmos, fora-lhes solicitado que fossem o mais sinceros possível em relação à avaliação da metodologia e ao recurso didático utilizado. A Tabela 14 reúne os resultados das respostas desta turma de História.

Tabela 14. Resultados dos inquéritos aplicados aos alunos do 8.º Azul

	Níveis de classificação				
	1	2	3	4	5
Senti-me motivado (a) para realizar as tarefas propostas	1	0	2	14	13
Senti-me interessado (a) em concretizar a atividade	1	0	2	11	16
Compreendi facilmente o que foi pedido	1	1	2	9	17
Foi importante para sistematizar os conteúdos	1	0	3	5	21
Utilizei os exercícios realizados para estudar para o teste	1	0	4	5	20
Gostava de voltar a realizar esta atividade	1	0	2	7	20

A escala utilizada foi devidamente explicada aos alunos antes de procederem ao seu preenchimento para que compreendessem que o n.º 1 corresponde ao *Discorda totalmente*, o n.º 2 ao *Discorda*, o n.º 3 ao *Hesitante*, o n.º 4 ao *Concorda* e ao n.º 5 o *Concorda totalmente* ([Anexo 7](#)).

Numa primeira abordagem, com base na Tabela 14, verifica-se que a maioria das opiniões em relação aos mais diversos aspetos mencionados se concentra nos níveis 4 e 5, ou seja, *Concorda* e *Concorda totalmente*. No que se refere à motivação para realizar as tarefas, constata-se que 13 alunos demonstraram ter estado totalmente motivados enquanto 14 assumem que se sentiram motivados para o desempenho das atividades. Verifica-se, ainda, que dois alunos se mostraram indecisos em relação a este aspeto e uma aluna discordou completamente. Aliás, revela-se pertinente salientar que a única opinião contra todos os aspetos referidos, refletindo-se na atribuição de um 1, corresponde à da aluna n.º 8 que não realizou nenhum dos três TPC e discorda totalmente de tudo. De referir que destes 13 alunos que se assumiram como totalmente motivados, 9 correspondem a discentes que de facto realizaram os três exercícios. No entanto, os restantes 4 que responderam com um 5 apenas realizaram duas das atividades propostas, o que não deixa de ser curioso.

O interesse destes discentes na concretização das atividades também foi tido em conta, verificando-se que 16 afirmaram concordar completamente, enquanto 11 se afirmaram interessados. Dois alunos revelaram-se indecisos.

Neste questionário, também procurei perceber se as turmas compreenderam facilmente o que lhes fora pedido nos três trabalhos de casa. Constata-se que a maioria, 17 discentes, optou pelo nível 5, enquanto 9 alunos optaram pelo nível 4. Apesar de dois alunos se mostrarem indecisos, e de um aluno discordar, verifica-se que a maioria não revelou dificuldades a perceber as bandas desenhadas.

Por terem sido utilizadas bandas desenhadas como instrumento de sistematização/consolidação de aprendizagens, não poderia deixar de querer saber a opinião dos discentes sobre este recurso e a estratégia de aprendizagem implicada. Assim, observa-se que a grande maioria, 21 alunos, concordou totalmente, face a 5 alunos que concordaram e 3 que se demonstraram indecisos. Penso que após a utilização das bandas desenhadas como TPC e da sua importância enquanto preparação para o teste, a maioria reconheceu a sua pertinência. Lamenta-se o facto de nem todos lhes terem atribuído o mesmo valor e de não as terem aproveitado ao máximo.

Quanto à utilização dos TPC no estudo para a avaliação sumativa constata-se que 20 alunos confirmaram ter utilizado este instrumento, atribuindo-lhe um nível 5, enquanto 5 discentes classificaram este aspeto com o nível 4, e ainda 3 indecisos. Outra constatação possível através da análise das respostas ao inquérito é que a maioria dos alunos que obtiveram as melhores notas no teste atribuiu o nível 5 neste aspeto. Curioso é o caso da aluna n.º 5 que sempre obteve excelentes resultados nos TPC e afirmou ter estudado pelos mesmos, mas obteve uma classificação inferior a 50% no teste. Confirma-se que a pressão exerce uma forte influência sobre ela.

Por último, não poderia deixar de querer saber se gostariam de voltar a realizar esta atividade, sendo que 20 alunos concordaram totalmente, 7 concordaram e dois permaneceram hesitantes.

Após esta avaliação das atividades desenvolvidas por parte da turma, considero que o balanço é bastante positivo. As bandas desenhadas podem ser utilizadas com sucesso como recurso didático, quer seja enquanto instrumento de consolidação de conteúdos, ou como estratégia de aprendizagem a aplicar em contexto de motivação ou de desenvolvimento da aula. Recordo, uma vez mais, que com este estudo apenas quis testar o sucesso ou insucesso de uma estratégia e não demonstrar que a banda desenhada é o melhor recurso a utilizar, ou o único.

2.6.2. Na opinião do 8.º Verde...

Em Geografia foi aplicado exatamente o mesmo inquérito que em História, encontrando-se todos os resultados retratados na Tabela 15 abaixo apresentada ([Anexo 8](#)).

Tabela 15. Resultados dos inquéritos aplicados aos alunos do 8.º Verde

	Níveis de classificação				
	1	2	3	4	5
Senti-me motivado (a) para realizar as tarefas propostas	0	2	12	12	2
Senti-me interessado (a) em concretizar a atividade	0	1	10	14	3
Compreendi facilmente o que foi pedido	0	0	2	15	11
Foi importante para sistematizar os conteúdos	0	0	5	16	7
Utilizei os exercícios realizados para estudar para o teste	0	0	6	13	9
Gostava de voltar a realizar esta atividade	0	2	8	16	2

Numa primeira abordagem, facilmente se percebe que o 8.º Verde foi mais contido do que o 8.º Azul no momento de atribuir um nível de classificação aos aspetos solicitados. Em relação à motivação para a execução das atividades, 2 alunos afirmaram-se totalmente motivados, 12 alunos mostraram-se motivados, 12 pareceram indecisos ao optarem pelo nível de classificação 3 e 2 alunos parecem não ter sentido grande motivação. Verifica-se, assim, que a motivação foi superior na turma de História. No entanto, também nos questionários de Geografia se observam algumas respostas peculiares, como é o caso do aluno n.º 10 que classifica a sua motivação no nível 4, contudo apenas realizou um TPC.

Quanto ao interesse demonstrado na concretização das atividades, uma vez mais, a maioria classificou-o entre o nível 4, mais precisamente 14 alunos, e o nível 3, nomeadamente, 10 alunos. Assim, apesar de todo o empenho dos discentes de Geografia, perante estas respostas conclui-se que os alunos do 8.º Azul se consideraram mais interessados.

Em relação à fácil compreensão do que foi pedido nas bandas desenhadas, as respostas incidiram mais nos níveis superiores, com 11 discentes a concordarem totalmente com esta afirmação, 15 alunos a concordarem e 2 indecisos. De destacar mais um caso curioso, o aluno n.º 17 que optou por classificar este item com o nível 5, concordando totalmente e, na realização dos três TPC, obteve uma classificação inferior a 70%.

No que se refere à importância da atividade para sistematizar os conteúdos, apenas 7 alunos concordam totalmente, 16 concordam com a afirmação e 5 mostram-se indecisos. Recordo que também neste item, foi reconhecida uma maior importância pela turma de História.

Relativamente à utilização dos exercícios realizados como preparação para a avaliação sumativa, 9 alunos concordaram totalmente, 13 concordaram e os restantes 6 parecem não ter recorrido a este método de estudo. Perante estas respostas, pode-se considerar que a maioria acabou por utilizar as bandas desenhadas para o estudo o que é extremamente positivo, tendo em conta que esta era também uma das intenções desta investigação.

Por fim, no que diz respeito a repetir esta atividade, as opiniões dividem-se mais. Verifica-se que 2 discentes concordaram totalmente, 16 concordaram e 8 mostraram-se apreensivos ao classificar este item com um 3. Dois alunos assumem não querer repetir a experiência. É o caso do aluno n.º 22 que realizou apenas um TPC e do aluno n.º 23 que realizou todos os TPC, obtendo sempre excelentes resultados. Se por um lado pode ser compreensível que o aluno n.º 22 não queira repetir, não deixa de ser curioso que o aluno

n.º 23, um excelente aluno, que realizou todos os TPC, não queira repetir. Isso pode levar a crer que este aluno se sente enfadado por realizar sempre a mesma tarefa, que pode preferir esquemas sínteses mais incisivos, ou ainda que considere a atividade infantil.

Após esta análise, penso que o balanço é positivo, principalmente ao nível da compreensão do que foi pedido nas bandas desenhadas, da sua importância para sistematizar conteúdos e da utilização das mesmas para estudar para o teste. No que se refere à motivação e ao interesse em concretizar a atividade, tendo em conta o número elevado de alunos que optou pelo nível 3, mostrando-se indecisos, admito que pensei que a turma estivesse mais motivada. As reações nesta turma foram sempre muito positivas desde as primeiras experiências de aplicação das bandas desenhadas em contexto de motivação e a participação nestas atividades foi sempre muito boa, atingindo ótimos resultados. Curioso é o facto de, apesar dos níveis atribuídos à motivação para a realização dos exercícios, a maioria da turma gostaria de repetir esta atividade.

Considerações Finais

Ao chegar ao termo desta investigação, é essencial avaliar o trabalho desenvolvido, bem como refletir acerca dos objetivos inicialmente estabelecidos no sentido de perceber se os resultados alcançados foram ao encontro das expectativas ou se, pelo contrário, ficaram aquém do esperado.

Este estudo, cujo objetivo consistiu em testar a aplicação de bandas desenhadas sob a forma de trabalhos de casa, enquanto recurso didático aplicado ao ensino da História e da Geografia, revelou-se um verdadeiro desafio para mim. Apesar do foco ser a banda desenhada, ao longo do trabalho nunca utilizei um destes recursos já previamente produzido. Foi nesse sentido que pus à prova a minha criatividade e procurei conceber algo original, ou seja, bandas que foram desenhadas com o único propósito de serem utilizadas nas situações que vivenciei ao longo deste ano letivo. Se foi trabalhoso? Foi, sem dúvida! Se valeu a pena? Valeu, sim! Se gostava de repetir? Claro que sim! Mas... de uma maneira diferente.

De facto, considero que foi uma experiência muito positiva, pois acima de tudo foi realizada com muito empenho e gosto, algo que, felizmente, a maioria dos alunos conseguiu reconhecer. Contudo, numa segunda aplicação, certamente procuraria melhorar determinados aspetos menos positivos que pude constatar ao longo do estudo e que poderiam contribuir para outro tipo de resultados.

Enquanto professores, face à necessidade de usarmos estratégias e recursos didáticos cada vez mais “arrojados” para prendermos a atenção dos discentes, cativarmos o seu interesse, ou seja, motivá-los, considero que a criação destas bandas desenhadas foi uma ideia muito positiva e surtiu efeitos.

Logo nas primeiras aulas de Geografia, nas quais lecionei, foi notório o entusiasmo da turma face ao que lhes foi apresentado em contexto de motivação. De facto, através de simples bandas desenhadas pude perceber pelas reações dos alunos que este é um recurso com fortes potencialidades pedagógicas, capaz de os motivar.

Recordo que nesta investigação realizei uma estratégia didática na qual atribuí uma dupla utilidade às bandas desenhadas. Se, por um lado, permitiram que os alunos consolidassem aprendizagens através do preenchimento dos balões, organizassem ideias sobre determinados conteúdos e dessem consistência ao que já tinham aprendido, por outro, também se revelaram um instrumento de avaliação formativa para o professor. No

caso dos alunos, também lhes permitiu autoavaliarem-se, depois de perceberem quais foram os erros cometidos e quais as suas dificuldades. Nesse sentido, considero que a correção em sala de aula, coletiva, foi realmente importante. Se os alunos apenas se limitassem a conservar as bandas desenhadas sem ter percebido concretamente em que pontos deveriam melhorar, a estratégia não poderia ter tanto valor, na medida em que em nada permitiria aos alunos ultrapassarem as dificuldades sentidas e, conseqüentemente, se prepararem para o teste.

No entanto, não lancei o desafio unicamente a mim própria, este também foi dirigido aos alunos que vivenciaram a experiência comigo. Recordo que ambas as turmas não tinham hábitos de realização de TPC, por isso propor-lhes trabalho a ser desenvolvido em casa esperando muita participação só com algo diferente. Considero que a este nível foram alcançadas as expectativas, tendo em conta que a grande maioria dos alunos se sentiu motivado para realizar os TPC.

Alguns discentes apreciaram de tal modo as atividades propostas que, além de preencherem os balões, ainda as personalizaram, pintando-as com o maior brio ([Anexo 9](#) e [Anexo 10](#)). Porém, foi notório o descrédito de alguns alunos em relação à atividade, para os quais não passavam de “bonequinhos”, ou seja, consideravam-na demasiado infantil. Desta forma, penso poder responder àquela que foi a primeira questão de partida estabelecida inicialmente. As bandas desenhadas podem ser consideradas uma atividade motivadora para a realização de trabalhos de casa, tendo em conta quer a taxa de realização e de sucesso dos TPC, quer as respostas dos alunos nos questionários.

Claro que, em alguns casos, o facto de as bandas desenhadas terem sido aplicadas sob a forma de trabalho de casa não foi apreciado, mas a maioria gostou, empenhou-se e resolveu os exercícios. Por isso, outra consideração a tecer é que é difícil conseguir mobilizar a totalidade dos alunos para atividades deste género. Neste caso, pude perceber que os bons alunos foram, sem dúvida, bons a resolverem o TPC, enquanto alguns alunos com dificuldades preferiram não os realizar, desperdiçando assim uma oportunidade de consolidarem os seus conhecimentos, com a mais-valia de se poderem preparar para o teste.

Uma vez que abordo dificuldades, também o facto de ter utilizado as bandas desenhadas sob a forma de TPC não permitiu ao professor estar 100% certo de quem os realizou. Aliás, chegaram a ser detetados casos em que os alunos copiaram uns pelos outros. Ou seja, se a atividade fosse realizada em sala de aula, essa questão nem se colocaria; contudo, devido a diversas limitações, foi impossível aplicá-la de outra forma.

Ainda no que se refere à realização dos TPC, outro aspeto negativo a evitar foi o facto de apenas ter sido aplicado no 3.º período, ou seja, num dos períodos mais pequenos, num momento em que os alunos já se encontravam mais cansados. Talvez o 2.º período fosse uma escolha mais acertada. Além disso, considero que ter utilizado a mesma estratégia três vezes seguidas também pode ter contribuído para que a atividade se tornasse repetitiva. Talvez uma aplicação com intervalos maiores fosse mais proveitosa para certos alunos. Porém, desse modo, a segunda pretensão deste estudo não faria mais sentido. Se o objetivo passou pela aplicação de bandas desenhadas em temáticas que seguiam a ordem dos respetivos programas das disciplinas, para assim poder avaliar o sucesso ou insucesso das mesmas no teste de avaliação sumativa, penso que não poderiam ter sido aplicadas de outra forma. Portanto, posso considerar que o TPC não fez mal a ninguém, pelo contrário. O facto de terem que estudar para outros testes serviu para justificar o absentismo registado na terceira experiência aplicada em História, para evitar realizar os TPC. Penso que alguns alunos que não compreenderam a pertinência da estratégia acabaram por não realizar as atividades por acharem que não contava para nada.

Em relação aos resultados do teste, uma das questões de partida consistia em explicar de que forma a utilização de bandas desenhadas, não como fonte histórica, mas como atividade de consolidação de aprendizagens, contribuiu para melhorar os resultados na avaliação sumativa. De acordo com a opinião dos alunos, manifestada através do inquérito, posso afirmar que sim, na medida em que a grande maioria dos alunos afirmou que utilizou as bandas desenhadas para estudar para o teste.

Em relação aos resultados obtidos na avaliação sumativa, principalmente no caso da História, denota-se, maioritariamente, que quem fez corretamente o TPC teve tendência a responder também corretamente no teste. Em alguns casos, mesmo os alunos que ficaram abaixo dos mínimos pretendidos aquando da realização dos TPC conseguiram posteriormente obter um resultado positivo no teste. Mais uma vez, a correção coletiva revelou-se uma mais-valia. No caso de vários alunos de Geografia, os maus resultados obtidos no teste não se cingiram às questões alusivas às temáticas trabalhadas através desta atividade, mas à totalidade do teste.

No que se diz respeito ao questionário aplicado, penso que também teria sido mais proveitoso colocar pelo menos uma questão à qual os alunos poderiam responder abertamente e expressar o que tinham achado das três atividades.

Do ponto de vista teórico, em relação à bibliografia utilizada para o enquadramento teórico, constatei que tudo o que se encontra disponível para o leitor é muito repetitivo, não se destacando algo de inovador. Por isso, penso que ainda falta desenvolver muito trabalho.

Este é, na minha opinião, um estudo também ele incompleto que pode ainda ser desenvolvido. Deixo em aberto para perspectivas futuras uma das questões-orientadoras para a qual considero não ter obtido resposta concreta: Que valores reconhecem os jovens à banda desenhada?

Em suma, considero que as bandas desenhadas têm um enorme potencial, seja enquanto motivação, instrumento de consolidação de aprendizagens, ou até mesmo de avaliação formativa, mas de facto existem momentos mais adequados para as aplicar. Neste tipo de exercício, o aluno depara-se com uma narrativa para a qual consegue dar o seu contributo ao nível da sua produção. Ele próprio pode construir essa dinâmica. Este também não deve ser um recurso pedagógico exclusivo a usar em contexto de ensino-aprendizagem, mas sim com outros instrumentos de avaliação para evitar também levar à exaustão de quem o produz e de quem o utiliza. Por todas as potencialidades atrás mencionadas, concluo que este pode ser um recurso didático interessante para os alunos.

Referências Bibliográficas

- Allal, L., Cardinet, J., & Perrenoud, P. (1986). *A Avaliação Formativa num Ensino Diferenciado. Actas do colóquio realizado na Universidade de Genebra Março de 1978*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Alves, M. (2004). *Currículo e avaliação: uma perspetiva integrada*. Coleção Currículo. Políticas e Práticas. Porto: Porto Editora.
- Arrais, C. A., & Oliveira, E. C. (2012). *As funções da teoria da história na construção do livro didático*. Goiás: Editora da PUC.
- Barca, I. (2006). Literacia e Consciência Histórica. *Educar, Curitiba, Especial*, pp. 93-112.
- Barca, I. (2007). Marcos da Consciência Histórica de Jovens Portugueses. *Currículo Sem Fronteiras*, 7 (1), 115-126. Acedido setembro 10, 2017, em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/barca.pdf>
- Barca, I. (2009). Investigação em Educação Histórica em Portugal: esboço de uma síntese. *Quintas Jornadas Internacionais da Educação Histórica* (pp. 11-27). Braga: Centro de Investigação em Educação.
- Barca, I. (2012). Ideias Chave para a Educação Histórica: uma busca de (inter) identidades. *Hist. R.*, pp. 37-51.
- Bloch, M. (1997). *Introdução à História*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Boruchovitch, E. (2009). *A Motivação do Aluno*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Cachinho, H. (2000). *Geografia Escolar: Orientação Teórica e Praxis Didática*. In: *forgeo*, 15, Lisboa: Edições Colibri, p. 69-90.

- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Editor: Guerra e Paz.
- Cavalcanti, M. M. P. (2009). *A Relação entre Motivação para Aprender, Percepção do Clima de Sala de Aula para Criatividade e Desempenho Escolar de Alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental*. Dissertação de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.
- Cortesão, L. (1993). *A avaliação formativa – Que desafios?* Porto: Edições ASA.
- Engelmann, E. (2010). *A Motivação de Alunos dos Cursos de Artes de Uma Universidade Pública do Norte do Paraná*. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Londrina.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista portuguesa de educação*, 19 (2), 21-50.
- Ferreira, C. A. (2006). A avaliação formativa vivida pelos professores do 1º ciclo do ensino básico. *Revista portuguesa de pedagogia*, 40 (3), 71-94.
- Fronza, M. (2017). *O significado das histórias em quadrinhos na Educação Histórica dos jovens que estudam no ensino médio*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná.
- Fronza, M. (2012). *A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná.
- Gago, M. (2007). *Consciência Histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores*. Braga: Universidade do Minho - Instituto de Educação e Psicologia.
- Guay, L., Charrette, D. (2009). *La bande dessinée: un outil didactique pour enseigner l'histoire*. *Revue Traces*. vol. 47, no 2.

- Hamze, A. (s/d). *História em quadrinhos e os Parâmetros Curriculares Nacionais*. São Paulo.
- Haubrich, H. (1992). *International Charter on Geographical Education. Comission on Geographical Education: International Geographical Union*. Alemanha: Paedagogische Hochschule Freiburg.
- Hickenbick, C., & Schmidt, M. A. (2008). Pesquisas em Educação Histórica no Brasil: uma busca no diretório de grupos de pesquisa do CNPq. *ANPEDSUL*.
- Jesus, S., & Abreu, M (1993). *Motivação dos professores para motivar os alunos. Um estudo exploratório segundo a teoria do comportamento planejado*. *Psychologica*, 10, 29-37.
- Lieury, A., & Fenouillet, F. (1997). *Motivação e Sucesso Escolar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Lourenço, A., & Paiva, M. (2010). A Motivação Escolar e o Processo de Aprendizagem. *Centro de Investigação em Psicologia e Educação (CIPE). Ciências & Cognição*; vol. 15 (2): 132-141.
- Lucerne Declaration on Geographical Education for Sustainable Development*. International Geographical Union Commission on Geographical Education, Lucerne: CGE-IGU.
- Mantovani, F. (2013). “Literacia histórica” e género: o corpo na revista *Capricho*. *Revista PerCursos*, 14 (26), 144-157. Acedido setembro 5, 2017, em <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/1984724614262013144>.
- Marinho, P., Fernandes, P., & Leite, C. (2014). A avaliação da aprendizagem: Da pluralidade de enunciações à dualidade de concepções. *Maringá*, 36 (1), 153-164. Acedido setembro 10, 2017, em https://sigarra.up.pt/fmup/pt/pub_general.show_file?pi_gdoc_id=588858.

- Medeiros, D. (2005). *A formação da Consciência Histórica como objecto do ensino da História no ensino médio: o lugar do material didáctico*. Curitiba: Universidade Federal do Paraná.
- Oliveira, J., & Oliveira, A. (1996). *Psicologia da Educação na Escola I*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Pina, M. (2015). *O ensino de história na perspectiva de Jörn Rüsen*. Goiás: Universidade Estadual de Goiás.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, O. (2012). *O ensino da geografia*. Porto: Porto Editora.
- Rüsen, J. (2001). *Razão histórica. Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: Editora UNB.
- Santos, L. (2008). Dilemas e desafios da avaliação reguladora. In L. Menezes; L. Santos; H. Gomes & C. Rodrigues (Eds.), *Avaliação em Matemática: Problemas e desafios* (pp. 11-35). Viseu: Secção de Educação Matemática da Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação. Acedido setembro 10, 2017 em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/msantos/2007.pdf>.
- Schmidt, M. A.; Barca, I. & Martins, E. R. (org.) (2010). Jörn Rüsen e o ensino de história: Consciência histórica, mudança social e ensino da história. *Revista brasileira da história da educação*, 11 (2), 191-197. Acedido setembro 4, 2017, em <http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/viewFile/8/10>.
- Schmidt, M. A. & Martins, E. R. (2016). *Jörn Rüsen, contribuições para uma teoria da didática da História*. Curitiba: W. A. Editores.
- Schmidt, M. A., & Garcia, T. B. (2006). *Pesquisas em Educação Histórica: algumas experiências*. Curitiba: Educar.

Simão, R. I. P. (2005). *A Relação entre Actividades Extracurriculares e Desempenho Académico, Motivação, Auto-Conceito e Auto-Estima dos Alunos*. Monografia de Licenciatura em Psicologia. Instituto Superior de Psicologia Aplicada – ISPA.

Vergueiro, V. (2004). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto

Documentos legais e normativos

Câmara, A. C., Ferreira, C. C., Silva, L. U., Alves, M. L., & Brazão, M. M. (1991). *Orientações Curriculares do 3.º ciclo*. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Decreto-lei nº 139/2012, de 5 de julho. *Diário da República nº 129 – 1ª Série*. Ministério da Educação e Ciência. M.E. (1991).

Decreto-lei nº 17/2016, de 4 de abril. *Diário da República nº65 – 1ª Série*. Ministério da Educação e Ciência.

Nunes, A., Almeida, A., & Nolasco, C. (2013/2014). *Metas Curriculares de Geografia 3.º ciclo do ensino básico*. Ministério da Educação e Ciência: Departamento do Ensino Básico.

Martins, O., Brazão, M. M., Alves, M. L. (2002). *Programa de Geografia C, 12º ano*, Ministério da Educação.

M.E. (1991). *Programa de História. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*. Ministério da Educação: Ensino Básico 3.º ciclo, [Volume I].

Ribeiro, A., Nunes, J., & Cunha, P. (2013). *Metas Curriculares de História: 3º ciclo do ensino básico*. Ministério da Educação e Ciência: Departamento do Ensino Básico.

Anexos

Anexo 1. Plano de aula 1.ª etapa (História)

Plano de aula – Regência 7	Ano: 8	Turma: G	Duração: 90 minutos	Data: 16.03.2015
Domínio: O arranque da “Revolução Industrial” e o triunfo dos regimes liberais conservadores				
Subdomínio: Da “Revolução Agrícola” à “Revolução Industrial”				
Lição nº				
Sumário: A Revolução Agrícola. O novo regime demográfico. A Revolução Industrial inglesa.				

Situação-Problema:	<i>“Por volta do século XVIII, uma vaga de engenhocas varreu a Inglaterra.” (T. S. Ashton, A Revolução industrial, p. 81, 1977)</i>
Questões-Orientadoras:	1ª Como se caracterizou o processo de modernização agrícola ocorrido na Inglaterra e na Holanda do século XVIII? 2ª Quais foram os motivos que originaram o aumento demográfico e o crescimento urbano verificados no século XVIII? 3ª Que condições justificaram o pioneirismo inglês no arranque industrial? 4ª Quais foram as principais alterações do trabalho e da produção despoletadas pela Revolução Industrial? 5ª Que consequências sociais e ambientais provocou a industrialização?
Motivação:	Testemunho de uma camponesa (poesia) sobre as mudanças resultantes da Revolução Agrícola. Excerto da cerimónia de abertura dos Jogos Olímpicos de Londres, em 2012.

Objetivos Gerais	Descritores	Conceitos	Experiências de aprendizagem	Objetivos de aprendizagem	Avaliação
	1.1. Explicar o processo de modernização agrícola, na Inglaterra e na Holanda, no final do século XVIII.		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abertura da lição e registo do sumário. ▪ Motivação: Leitura e análise do testemunho de uma camponesa sobre as mudanças resultantes da Revolução Agrícola. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação, através de observação direta focada na atenção, participação oral e interesse dos alunos,

<p>1. Compreender os principais condicionamentos do arranque da “Revolução Industrial” na Inglaterra.</p>	<p>1.2. Indicar os principais efeitos da modernização agrícola.</p> <p>1.3. Enumerar os fatores que explicam o aumento demográfico registado na Inglaterra nos finais do século XVIII/início do século XIX.</p> <p>1.4. Enunciar as condições políticas e sociais da prioridade inglesa.</p> <p>1.5. Relacionar o desenvolvimento do comércio colonial e do sector financeiro com a disponibilidade de capitais, matérias-primas e mercados, essenciais ao arranque da industrialização.</p>	<p><i>Enclosures</i></p> <p>Revolução Agrícola</p> <p>Crescimento demográfico</p> <p>Revolução demográfica</p> <p>Êxodo rural</p> <p>Crescimento urbano</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abordagem da 1ª Questão Orientadora: em diálogo vertical e com recurso a um mapa, a professora estagiária procede ao enquadramento espaciotemporal do processo de modernização agrícola. ▪ Análise de vários documentos iconográficos alusivos à alteração do regime de propriedade e à introdução de novas técnicas agrícolas. ▪ Exploração de um esquema relativo à rotação quadrienal de culturas. ▪ Análise de um esquema-síntese referente às inovações na agricultura. ▪ Abordagem da 2ª Questão Orientadora com base na exploração de um gráfico referente à evolução da população em Inglaterra, no século XVIII. ▪ Leitura e análise de um documento escrito que se debruça sobre diversos fatores que estão na origem do crescimento demográfico. Em diálogo vertical, professora estagiária e alunos dialogam acerca de outros fatores justificativos. ▪ Motivação: visionamento de um excerto da cerimónia de abertura dos Jogos Olímpicos de Londres, em 2012. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar no tempo e no espaço o processo de modernização agrícola. ▪ Caracterizar o processo de modernização agrícola. ▪ Reconhecer as principais inovações na agricultura. ▪ Perceber no que consiste a rotação quadrienal de culturas. ▪ Sintetizar as principais inovações técnicas agrícolas. ▪ Perceber como evoluiu a população inglesa no século XVIII. ▪ Conhecer os fatores que estão na origem do crescimento demográfico. 	<p>revelados nas atividades desenvolvidas ao longo dos diversos momentos da aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação formativa através da realização de um trabalho de casa: preenchimento de bandas desenhadas.
--	--	---	---	---	---

2. Conhecer e compreender as características das etapas do processo de industrialização europeu de meados do século XVIII e inícios do século XIX.	1.6. Referir as condições naturais e as acessibilidades do território inglês que contribuíram para o pioneirismo da sua industrialização.	Revolução Industrial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Em diálogo vertical, a professora estagiária procedo à localização temporal e espacial da Revolução Industrial. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar no tempo e no espaço a Revolução Industrial. 	
	2.1. Definir os conceitos de maquinofatura e de indústria, distinguindo-os das noções de artesanato, manufatura e indústria assalariada ao domicílio.	Manufatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abordagem da 3ª Questão Orientadora: exploração do mapa nº 1 da pág. nº 120, do Manual do aluno, relativo ao processo de industrialização inglês, de modo a que os alunos consigam identificar a densidade das <i>enclosures</i> e reconhecer a abundância de matérias-primas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perceber o processo de industrialização inglês. 	
	2.2. Identificar as principais características da primeira fase da industrialização (“Idade do vapor”).	Maquinofatura	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leitura e análise de um documento escrito que versa sobre alguns dos motivos que justificam a prioridade inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer motivos que justificam a prioridade inglesa. 	
	2.3. Referir a importância da incorporação de avanços científicos e técnicos nas indústrias de arranque (têxtil e metalurgia).	Operário	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise de um gráfico acerca da repartição do comércio mundial e diálogo acerca das diversas condições que explicam a prioridade inglesa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar os principais progressos técnicos. 	
		Produção em série	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abordagem da 4ª Questão Orientadora: leitura e análise do documento iconográfico nº 6 da pág. 121 do Manual do aluno. 		
		Divisão do trabalho	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Em diálogo vertical, a professora estagiária e os alunos dialogam acerca dos principais progressos técnicos e setores de arranque industrial. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer o predomínio de dois setores de arranque industrial. 	

<p>3. Conhecer e compreender as implicações ambientais da atividade das comunidades humanas e, em particular, das sociedades industrializadas.</p>	<p>2.4. Reconhecer as “revoltas luditas” como primeira modalidade de reação a consequências negativas, para as classes populares, do processo de industrialização.</p> <p>3.1. Problematicar a proposta interpretativa segundo a qual apenas na Época Contemporânea as sociedades humanas geraram problemas ambientais graves.</p> <p>3.2. Relacionar industrialização com agravamento de condições de higiene e segurança no trabalho, com poluição e com degradação das condições de vida em geral.</p>	<p>“Revoltas luditas”</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abordagem à 5ª Questão Orientadora: análise de diversos documentos iconográficos e de um documento escrito acerca das consequências provocadas pela industrialização para os trabalhadores. ▪ Em diálogo vertical, a professora estagiária e os alunos refletem acerca das consequências sociais e ambientais da industrialização. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compreender as principais consequências sociais provocadas pela industrialização. ▪ Compreender as principais consequências ambientais provocadas pela industrialização. 	
---	---	---------------------------	---	---	--

	3.3. Relacionar a industrialização com consumo intensivo de recursos não renováveis e com alterações graves nos equilíbrios ambientais.				
--	---	--	--	--	--

Bibliografia/Webgrafia:

Ashton, T. S. (1977). *A Revolução Industrial*. Mem Martins: Publicações Europa-América.

Cirne, J. & Henriques, M. (2014). *Viagem na História 8*. Maia: Areal Editores.

Couto, C., & Rosas, M. A. (2014). *Um novo tempo da história – 11º ano – parte 1*. Porto: Porto Editora.

Dinis, M. E. et al. (2014). *História 8*. Lisboa: Raiz Editora.

Dreyfus, F.G et al. (1996). *História Geral da Europa*. Mem Martins: Publicações Europa América.

Hobsbawm, E. (2001). *A Era das Revoluções*. Editorial Presença.

Matos, J. (dir) (s.d). *História Universal - Século XIX*. Vol. 15. Barcelona: Oceano – Instituto Gallach.

Pierre, M. (dir) (1989). *A História dos Homens – A Era das Revoluções*. Lello & Irmãos Editores.

Rémond, R. (2003). *Introdução à história do nosso tempo. Do Antigo Regime aos nossos dias*. Lisboa: Gradiva.

<https://www.youtube.com/watch?v=E6NBHx80ovY> (consultado a 12.03.2015)

Anexo 2. Plano de aula 2.ª etapa (História)

Plano de aula – Regência nº 9	Ano: 8º Turma: G	13/04/2015
Domínio: O arranque da “Revolução Industrial” e o triunfo dos Regimes Liberais Conservadores		
Subdomínio: Revoluções e Estados Liberais Conservadores		
Lição nº Sumário: A Revolução Americana e o Nascimento dos Estados Unidos da América. A Revolução Francesa: os antecedentes.		

Situação-Problema:	<i>A Revolução Americana criou o primeiro regime liberal da História, exemplo que em breve iria frutificar na Europa (in Cadernos de História B2 – Tempos, Espaços e Protagonistas – Neves; P. et all.)</i>
Questões-Orientadoras:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais as razões que justificam o descontentamento dos colonos norte-americanos? 2. Como conseguiram os EUA a independência? 3. De que modo se reforçou a união e a organização política das antigas colónias? 4. Como se encontrava a França económica e socialmente antes da Revolução?
Motivação inicial:	Motivação: Utilização de um caixa de chá e de saquetas de chá.

Objetivos Gerais	Descritores	Conceitos	Experiências de aprendizagem	Objetivos de aprendizagem	Avaliação
	1.Descrever o processo que levou à criação dos EUA, tendo em conta a		<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da motivação: utilização de uma caixa de chá inglesa e de saquetas de chá. 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar os alunos para as temáticas abordadas na presente aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação; ➤ Reflexão;

<p>2- Conhecer e compreender a Revolução Americana e a Revolução Francesa.</p>	<p>relação de proximidade/conflicto com a Inglaterra e apoio por parte da França.</p> <p>2.Verificar no regime político instituído pela Revolução Americana a aplicação de ideias iluministas.</p>	<p>*Exclusivo Comercial;</p> <p>*Guerra dos Sete anos;</p> <p>*Boston Tea Party</p> <p>*Revolução Liberal</p> <p>*Constituição</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Abertura da lição e respetivo sumário; • Abordagem da 1ª questão orientadora, com recurso a vários documentos iconográficos e aos documentos do manual, 1 e 2 da página 132. Observação e ou/ leitura, seguida de análise dos documentos anteriores. • Visualização do trailer do jogo “Assassins Creed 3”, relacionado com a temática <i>Boston Tea Party</i>”. • Abordagem da 2ª questão orientadora, com recurso a vários documentos iconográficos e aos documentos do manual, 3 e 4 da página 133. Observação e ou/ leitura, seguida de análise dos documentos anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as causas que provocaram um descontentamento nos colonos norte-americanos. • Perceber de que forma alguns conteúdos históricos, são utilizados de modo a canalizar a atenção dos mais novos. • Referir os acontecimentos, que conduziram à Independência dos EUA. 	<p>➤ Empenho/Interesse mostrado nas atividades de leitura, análise e interpretação de imagens, caricaturas, documentos e vídeos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Avaliação dos conhecimentos aprendidos na aula, com recurso ao quizz. • Avaliação do interesse, participação e espírito crítico demonstrado pelos alunos ao longo da aula. • Avaliação formativa através do preenchimento de bandas desenhadas como TPC
---	--	--	---	--	--

	3. Analisar as condições econômicas, sociais e políticas que conduziram à Revolução Francesa de 1789.	*Estados Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Abordagem da 3ª questão orientadora, com recurso ao documento do manual, 6. Observação e ou/ leitura, seguida de análise dos documentos referidos. • Visualização de um vídeo relativo às comemorações do dia quatro de Julho nos EUA. • Realização de um Quizz online, elaborado pelo professor estagiário. • Abordagem da 4ª questão orientadora, com recurso a imagens contidas no PowerPoint, nos diapositivos finais. Observação e análise dos documentos anteriores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a nova Organização Política dos EUA. • Entender de que forma na atualidade, o 4 de julho ainda assume importância • Reforço dos conhecimentos adquiridos acerca da Revolução Americana. • Justificar as causas que levaram à Convocação dos Estados Gerais. 	
--	---	-----------------	---	--	--

Bibliografia consultada:

Couto, C., et al; (2014); “Um novo Tempo da História – Parte 2 – História A 11ºano”; Porto: Porto Editora;

Lagartixa, C., et al; (2014); “Hora H 8”; Lisboa: Raiz Editora;

Neves, P., et al; (2008); “Cadernos de História B2 – Tempos, Espaços e Protagonistas”; Porto: Porto Editora;

Oliveira, A.; (2007); “Manual de Apoio ao Estudante – História Mundial”; Lisboa: QuidNovi.

Fonte: Paulo Mendes (cedidos direitos de autor)

Anexo 3. Plano de aula 3.ª etapa (História)

Plano de aula – Regência nº 10		Ano: 8º	Turma: G	20/04/2015
Domínio: O arranque da “Revolução Industrial” e o triunfo dos Regimes Liberais Conservadores				
Subdomínio: Revoluções e Estados Liberais Conservadores				
Lição nº 73 e 74				
Sumário: A Revolução Francesa: da Monarquia Absoluta ao Império				
A herança da Revolução Francesa.				
Situação-Problema:	<i>A Revolução Americana criou o primeiro regime liberal da História, exemplo que em breve iria frutificar na Europa (in Cadernos de História B2 – Tempos, Espaços e Protagonistas – Neves; P. et all.)</i>			
Questões-Orientadoras:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais as mudanças políticas após os Estados Gerais? 2. Qual a importância da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão? 3. O que foi o “Terror”? 4. Quais as mudanças políticas após o período do Terror? 5. Qual a importância de Napoleão? 6. Quais foram as principais heranças da Revolução Francesa? 			
Motivação inicial:	Motivação: Excerto do filme: “Maria Antonieta” de Sofia Coppola.			

Objetivos Gerais	Descritores	Conceitos	Experiências de aprendizagem	Objetivos de aprendizagem	Avaliação
	3. Analisar as condições económicas, sociais e políticas	* Estados Gerais	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação da motivação: excerto do filme “Maria Antonieta”. de Sofia Coppola 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivar os alunos para as temáticas abordadas na presente aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação; ➤ Reflexão;

<p>2- Conhecer e compreender a Revolução Americana e a Revolução Francesa.</p>	<p>ticas que conduziram à Revolução Francesa de 1789.</p> <p>4.Reconhecer a influência dos ideais iluministas na produção legislativa da assembleia constituinte (abolição dos direitos senhoriais, Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e Constituição de 1791).</p>	<p>* Assembleia Nacional;</p> <p>* Assembleia Nacional Constituinte;</p> <p>* Bastilha;</p> <p>* Sufrágio censitário;</p> <p>* Monarquia Constitucional;</p> <p>* Sufrágio universal;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Abertura da lição e respetivo sumário; • Abordagem da 1ª questão orientadora, com recurso a vários documentos iconográficos e aos documentos 5, 6 e 7 do manual, da página 135. Observação e ou/ leitura, seguida de análise dos documentos anteriores. • Abordagem da 2ª questão orientadora, com recurso ao documento 2 da página 137 do manual, bem como ao Preâmbulo da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789). Leitura, seguida de análise dos referidos documentos: Preâmbulo e Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a instabilidade política, da França após os Estados Gerais. • Perceber as principais etapas da Revolução Francesa: Tomada da Bastilha; Medidas da Assembleia Constituinte... • Entender de que forma a Declaração dos Direitos do Homem se tornou um exemplo prático da aplicação das ideias iluministas. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Empenho/Interesse mostrado nas atividades de leitura, análise e interpretação de imagens, caricaturas, documentos e vídeos. • Avaliação do interesse, participação e espírito crítico demonstrado pelos alunos ao longo da aula. • Avaliação formativa através do preenchimento de bandas desenhadas como TPC
---	--	---	--	--	---

	<p>5.Descrever as principais etapas da Revolução Francesa.</p> <p>6.Mostrar a importância da Revolução Francesa de 1789 enquanto marco de periodização clássica</p>	<p>* República;</p> <p>* Terror;</p> <p>* Diretório;</p> <p>* Consulado;</p> <p>* Império;</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Audição do hino Francês: “La Marseillaise”. • Abordagem da 3ª questão orientadora, com recurso a vários documentos iconográficos. Observação dos documentos referidos. • Abordagem da 4ª questão orientadora, com recurso a documentos iconográficos contidos no PowerPoint. Observação e análise dos documentos anteriores. • Abordagem da 5ª questão orientadora, com recurso a documentos iconográficos contidos no <i>PowerPoint</i>. Observação e análise dos documentos iconográficos referidos. • Abordagem da 6ª questão orientadora, com recurso a documentos iconográficos contidos no <i>PowerPoint</i>. Observação e análise dos documentos iconográficos referidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entender de que forma na atualidade, “La Marseillaise” ainda assume importância • Compreender o período do Terror. • Conhecer a instabilidade política, após o período do terror. • Perceber a importância da figura do Napoleão Bonaparte na História da França. • Compreender quais as heranças deixadas pela Revolução Francesa. 	
--	---	--	--	---	--

	(passagem do Antigo Regime à Idade Contemporânea).	* Laicização do Estado			
--	--	------------------------	--	--	--

Bibliografia consultada:

Couto, C., et al; (2014); “Um novo Tempo da História – Parte 2 – História A 11ºano”; Porto: Porto Editora;

Lagartixa, C., et al; (2014); “Hora H 8”; Lisboa: Raiz Editora;

Neves, P., et al; (2008); “Cadernos de História B2 – Tempos, Espaços e Protagonistas”; Porto: Porto Editora;

Oliveira, A.; (2007); “Manual de Apoio ao Estudante – História Mundial”; Lisboa: QuidNovi.





Fonte: Paulo Mendes (cedidos direitos de autor)

Anexo 4. Plano de aula 1.ª etapa (Geografia)

Plano de aula nº9 (29/04/2015)		
Domínio: <i>Atividades Económicas</i>	Subdomínio: <i>A Indústria</i>	
Ano: 8º	Turma: D	Duração: 90m
Lição nº 53 2 54 Sumário (provável): As áreas industriais mundiais. Os Impactes da atividade industrial. A indústria em Portugal.		

Intenções específicas

Conteúdos

Temáticos	Procedimentais	Atitudinais
Multinacionais; NPI; Mundialização; Globalização; Robótica.	 Expressão oral e/ou escrita  Utilização de vocabulário geográfico  Leitura e interpretação de mapas, vídeos, imagens e gráficos  Sistematização dos conteúdos	<ol style="list-style-type: none"> 1 Assiduidade e pontualidade 2 Cumprimento de regras e civismo 3 Atenção 4 Interesse 5 Participação

Metas e descritores	Momentos didáticos	Recursos	Avaliação
1. Compreender o aparecimento e a evolução da indústria. 1.3. Explicar as consequências, económicas, sociais e ambientais da atividade industrial a nível mundial. 1.4. Mencionar soluções para os problemas económicos, sociais e ambientais da atividade.	1.º Momento: Visionamento de um vídeo realizado pelo professor estagiário, relacionado com a indústria, de modo a cativar os alunos para a temática abordada. 2.º Momento: Abertura da lição e respetivo sumário. 3.º Momento: Observação e análise de um mapa-mundo com as principais áreas industriais mundiais. 4.º Momento: Diálogo vertical, sobre os principais polos industriais mundiais. 5.º Momento: Visionamento de um vídeo, que evidencia o comboio Maglev no Japão, capaz de atingir 600 km/h.	Vídeo relativo à indústria. PowerPoint. Mapa-mundo. PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada. Vídeo relativo ao desenvolvimento Japonês.	✓ Avaliação por observação direta, através do preenchimento de uma grelha de observação de atitudes em sala de aula, realizada pelo núcleo de estágio. ✓ Avaliação formativa através do preenchi-

2.1. Localizar as áreas mais industrializadas a nível mundial.	6.º Momento: Visionamento de um vídeo, que mostra a elevada tecnologia no Japão, através do estacionamento de bicicletas.	Vídeo relativo ao desenvolvimento Japonês.	mento de bandas desenhadas como TPC
2.2. Explicar os contrastes na distribuição da indústria a nível mundial.	7.º Momento: Em diálogo vertical, e com recurso ao PowerPoint, o professor estagiário explora o conceito de NPI (Novos Países Industrializados, bem como os impactes da atividade industrial.	PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada.	
2.3. Localizar os Novos Países Industrializados (NPI).	8.º Momento: Visionamento de um vídeo que mostra um pedido de ajuda por escrito de um trabalhador chinês.	Vídeo relativo ao trabalho escravo nos NPI.	
2.4. Mencionar os principais fatores que explicam a localização das indústrias nos NPI.	9.º Momento: Em diálogo vertical, e com recurso ao PowerPoint, o professor estagiário explora as soluções para o desenvolvimento sustentável do setor industrial.	PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada.	
2.5. Explicar o processo de deslocalização industrial em alguns países na atualidade.	10.º Momento: Em diálogo vertical, e com recurso ao PowerPoint, o professor estagiário explora a indústria em Portugal.	PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada.	
3. Compreender a dinâmica da indústria em Portugal	11.º Momento: Aplicação de um <i>Quiz online</i> , como reforço dos conhecimentos adquiridos ao longo da aula	Quizz online, sobre a temática tratada	
3.1. Explicar a evolução da indústria em Portugal.			
3.2. Localizar as principais áreas industriais em Portugal.			
3.3. Identificar os principais problemas da indústria em Portugal.			

Justificação das opções tomadas

De facto, a temática abordada, pode à partida revelar-se aborrecida para os alunos, uma vez que vivem na era da tecnologia, contudo, o objetivo da presente aula é mostrar o interesse por este assunto, que embora não pareça se revela bastante atual. Deste modo, e como caráter motivador, a aula iniciar-se-á com o visionamento de um vídeo, que mostra vários tipos de indústria de modo a conquistar os alunos para a temática abordada.

Após a abertura da lição e respetivo sumário, os alunos serão incumbidos de analisar um mapa-mundo, com as principais áreas industriais, com o objetivo de perceberem quais são os principais polos industriais no mundo.

Pelo facto de nos principais polos, a inovação tecnológica ser uma constante nas indústrias, tem toda a pertinência mostrar aos alunos dois vídeos: um onde podemos ver o comboio Maglev no Japão que atinge 600 km/h. O outro onde é possível ver um parque de estacionamento tecnológico para bicicletas no Japão, isto permitirá que os alunos tenham conhecimento da evolução tecnológica no mundo.

Posteriormente, é importante refletir sobre como a mundialização e a globalização permitiram a expansão internacional, surgindo então os Novos Países Industrializados (NPI). Porém, apesar dos impactes positivos da indústria, esta também acarreta bastantes impactes industriais negativos, não só ao nível ambiental, como também ao nível socioeconómico, sendo por isso, de extrema importância refletir isto com os alunos. Neste sentido, será visto um outro vídeo, em que mostra uma senhora que comprou um produto chinês, e este produto vinha com um pedido de ajuda.

Contudo, a indústria pode adotar medidas que permitam um desenvolvimento sustentável ao nível do setor industrial, sendo também essas medidas exploradas em sala de aula de aula com os alunos.

Por fim, e de modo a ter uma perceção se os conhecimentos transmitidos ao longo da aula ficaram consolidados, será realizado um *quiz online* realizado pelo professor estagiário, para pôr à prova, de uma forma divertida os alunos.

Bibliografia/ Webgrafia

CASTELÃO, R.; MATOS, M.J.; "Geografia 8"; Santillana; Carnaxide, 2014.

DOMINGOS, C.; et all; "*Geografia C, vol.2*"; Plátano Editora; Lisboa, 2006.

RIBEIRO, I.; et all; "*Faces da Terra 8, População e Povoamento*"; Areal Editores; Maia, 2009.

RIBEIRO, I.; et all; "Geo Sítios 8"; Areal Editores; Maia, 2014.

RODRIGUES, A., COELHO, J.; "*Novas Viagens, População e Povoamento*"; Texto Editora; Lisboa, 2003.

RODRIGUES, A.; BARATA, I.; "*Geografia A, 11ºano*", Lisboa: Texto Editores, 2008.





Fonte: Paulo Mendes (cedidos direitos de autor)

Anexo 5. Plano de aula 2.ª etapa (Geografia)

Plano de aula nº10 (06/05/2015)		
Domínio: <i>Atividades Económicas</i>	Subdomínio: <i>Os Serviços e o Turismo</i>	
Ano: 8º	Turma: D	Duração: 90m
<p>Lição nº 55 2 56</p> <p>Sumário (provável):</p> <p>Os Serviços.</p> <p>O Turismo: os fatores que influenciam o turismo e as formas de turismo.</p>		

Conteúdos

Intenções específicas

Temáticos	Procedimentais	Atitudinais
<p>Turismo;</p> <p>Lazer;</p> <p>Turista.</p>	<p> Expressão oral e/ou escrita</p> <p> Utilização de vocabulário geográfico</p> <p> Leitura e interpretação de mapas, vídeos, imagens e gráficos</p> <p> Sistematização dos conteúdos</p>	<p>1 Assiduidade e pontualidade</p> <p>2 Cumprimento de regras e civismo</p> <p>3 Atenção</p> <p>4 Interesse</p> <p>5 Participação</p>

Metas e descritores	Momentos didáticos	Recursos	Avaliação
<p>1. Compreender a importância crescente dos serviços à escala mundial</p> <p>1. Mencionar os principais tipos de serviços.</p> <p>2. Distinguir serviços vulgares de serviços raros.</p> <p>3. Explicar as causas do aumento da percentagem de ativos no setor dos serviços.</p>	<p>1.º Momento: Visionamento de um vídeo, intitulado como “Marca País, un éxito en internet” que mostra uma promoção turística ao Perú, cujo objetivo é cativar os alunos para a temática abordada.</p> <p>2.º Momento: Abertura da lição e respetivo sumário.</p> <p>3.º Momento: Diálogo vertical, sobre os serviços e os tipos de serviços.</p> <p>4.º Momento: Realização de exercícios da página 184 do manual.</p> <p>5.º Momento: Diálogo vertical, sobre o Turismo e sobre os fatores que influenciam o Turismo.</p>	<p>Vídeo relativo ao turismo.</p> <p>PowerPoint.</p> <p>PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada.</p> <p>Manual</p> <p>PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada.</p>	<p>✓ Avaliação por observação direta, através do preenchimento de uma grelha de observação de atitudes em sala de aula, realizada pelo núcleo de estágio.</p> <p>✓ Avaliação formativa através do preenchimento de bandas desenhadas como TPC</p>

<p>4. Localizar as principais áreas de desenvolvimento dos serviços, tanto à escala internacional como nacional.</p>	<p>6.º Momento: Realização de exercícios da página 188 do manual.</p>	<p>Manual</p>	
<p>5. Discutir a importância dos serviços na atualidade.</p>	<p>7.º Momento: Diálogo vertical, sobre as formas de Turismo existentes.</p>	<p>PowerPoint com conteúdos e imagens sobre a temática lecionada.</p>	
<p>1. Compreender a crescente importância da atividade turística à escala mundial</p>	<p>8.º Momento: Realização de exercícios da página 196 do manual.</p>	<p>Manual.</p>	
<p>1. Distinguir turismo de lazer.</p>	<p>9.º Momento: Utilização do <i>Skype</i>, para interação de conhecimentos.</p>	<p><i>Skype</i></p>	
<p>2. Interpretar a evolução do turismo à escala mundial, com base em dados estatísticos.</p>	<p>10.º Momento: Visionamento de um vídeo, com várias imagens do professor estagiário, em diversos países.</p>	<p>Vídeo</p>	
<p>3. Explicar o aumento da atividade turística.</p>			
<p>4. Relacionar os diferentes fatores físicos e humanos com a prática de diferentes formas de turismo.</p>			
<p>5. Caracterizar as principais formas de turismo: balnear/ de montanha/ cultural/ religioso/termal/negócios/em espaço rural/de aventura/radical/ turismo de natureza (...).</p>			

Justificação das opções tomadas

A aula iniciar-se-á com um vídeo intitulado como: “Marca País, un éxito en internet”. Basicamente, o vídeo foi uma promoção turística para o Perú no ano 2012, contudo a tecnologia envolvida, bem como o ambiente em que ocorre o vídeo terá certamente um carácter motivador para os alunos.

Após a abertura da lição e respetivo sumário, os alunos iniciarão o estudo aos serviços, também conhecido como setor terciário, onde se destacará os diferentes tipos de serviços, bem como as diferenças deste setor entre países desenvolvido e países em desenvolvimento. Para a perceção deste assunto serão utilizadas variadas imagens contidas no PowerPoint, que servirão para clarificar as ideias dos alunos. Para além disto, os alunos ainda resolverão os exercícios contidos na página 184 do manual.

Numa fase posterior, analisar-se-á o conceito de turismo e de lazer, que se revela bastante importante, pois muitas vezes os alunos não têm claro a definição concreta destes termos. Para além disto ainda será abordada a evolução do turismo, bem como os fatores que influenciam o turismo, onde mais uma vez serão utilizadas inúmeras imagens, devendo ser os alunos a chegar aos conceitos. Para além disto, os alunos ainda resolverão os exercícios contidos na página 188 do manual.

Para finalizar serão abordadas as formas de turismo, com recurso mais uma vez a inúmeras imagens, devendo ser os alunos a chegar aos conceitos, através das imagens que lhes são apresentadas. Para consolidar os conhecimentos adquiridos nesta temática, será realizada uma chamada via Skype com o André Festa, um cidadão português que vive atualmente no Reino Unido e que nos falará um pouco da sua experiência pessoal como turista. Para além disto, os alunos ainda resolverão os exercícios contidos na página 196 do manual, estes poderão ser resolvidos antes da conversa via Skype ou depois, dependendo do correr da aula, em última estância poderão ficar como trabalho de casa.

Por fim, será passado um vídeo que mostra várias imagens do professor estagiário em vários locais da Europa, terminando a aula de uma forma cativadora e tranquila.

Bibliografia/ Webgrafia

CASTELÃO, R.; MATOS, M.J.; “Geografia 8.º Santillana; Carnaxide, 2014.

DOMINGOS, C.; et all; “*Geografia C, vol.2*”; Plátano Editora; Lisboa, 2006.

RIBEIRO, I.; et all; “*Faces da Terra 8, População e Povoamento*”; Areal Editores; Maia, 2009.

RIBEIRO, I.; et all; “*Geo Sítios 8*”; Areal Editores; Maia, 2014.

RODRIGUES, A., COELHO, J.; “*Novas Viagens, População e Povoamento*”; Texto Editora; Lisboa, 2003.

RODRIGUES, A.; BARATA, I.; “*Geografia A, 11ºano*”, Lisboa: Texto Editores, 2008.

Fonte: Paulo Mendes (cedidos direitos de autor)

Anexo 6. Plano de aula 3.^a etapa (Geografia)

Plano de Aula – Regência nº 9

Domínio: Atividades Económicas AE8

Subdomínio: O Turismo

Ano: 8º

Turma: D

Duração: 90m

Data: 13.05.2015

Lição nº 57 e 58

Sumário: O turismo em Portugal.

Os destinos turísticos.

Os impactes do turismo e o desenvolvimento sustentável.

Intenções Específicas

Conteúdos

Metas e descritores	Temáticos	Procedimentais	Atitudinais
O Turismo 1. Compreender a crescente importância da atividade turística à escala mundial 6. Explicar os principais destinos turísticos mundiais e as áreas de proveniência dos turistas. 7. Discutir os principais impactes do turismo. 8. Refletir sobre a importância do desenvolvimento sustentável do turismo. 2. Compreender a crescente importância do turismo em Portugal 1. Descrever a evolução da entrada de turistas em Portugal, assim como a sua proveniência, através da interpretação de dados estatísticos. 2. Relacionar o destino preferencial dos turistas com a oferta turística em Portugal. 3. Explicar o potencial turístico de Portugal relacionando-o com o de outros destinos turísticos.	Turismo Destinos Turísticos Impactes do turismo Turismo sustentável	Expressão oral Utilização de vocabulário geográfico Leitura e interpretação de mapas, gráficos, quadros e esquemas Localização de países/regiões Interpretação de imagens e vídeos Sistematização dos conteúdos	Atenção Interesse Curiosidade Comunicabilidade Reflexão

Momentos didáticos	Recursos	Avaliação
Motivação: Visionamento do vídeo promocional <i>“Portugal, a beleza da simplicidade”</i> , da autoria do Turismo de Portugal. Abertura da lição e registo do sumário. 1º Momento: Observação de imagens, com o intuito dos alunos identificarem os tipos de turismo representados. Deste	PowerPoint Vídeo promocional: <i>“Portugal, a beleza da simplicidade”</i> Imagens	Avaliação por observação direta, através do preenchimento de uma grelha de observação de atitudes em sala de aula.

<p>modo, pretende-se estabelecer o elo de ligação com a aula anterior.</p> <p>2º Momento: Análise e exploração de dois gráficos alusivos à evolução do número de turistas internacionais em Portugal, entre 2003 e 2012 e às receitas portuguesas provenientes do turismo por país de residência habitual, no ano de 2011.</p> <p>3º Momento: Questionamento dos alunos acerca dos aspetos mais atrativos de Portugal que justificam a crescente procura do nosso país por parte dos turistas.</p> <p>4º Momento: Exploração de um mapa relativo à distribuição da percentagem de turistas nacionais e estrangeiros, por regiões em Portugal.</p> <p>5º Momento: Observação de diversas imagens alusivas às regiões mais visitadas de Portugal Continental pelos turistas estrangeiros, nomeadamente as regiões do Algarve e de Lisboa, nas quais se destacam os aspetos mais atrativos do ponto de vista turístico e algumas curiosidades. Seguidamente, e dada a importância que tem vindo a assumir em termos turísticos, proceder-se-á à observação de imagens alusivas à cidade do Porto.</p> <p>6º Momento: Questionamento dos alunos acerca das unidades de alojamento que conhecem em Portugal. Visionamento de um vídeo promocional do <i>Sheraton Porto Hotel & Spa</i> e observação de imagens relativas à <i>Hostels</i>, como forma de conhecer diferentes unidades de alojamento.</p> <p>7º Momento: Breve abordagem a uma notícia relativa à conquista portuguesa de três óscares do turismo mundial, a título de curiosidade.</p> <p>8º Momento: em diálogo vertical, professora e alunos refletem acerca dos principais destinos turísticos. Seguidamente, proceder-se-á ao visionamento de um vídeo alusivo aos destinos turísticos e áreas de proveniência mundial dos turistas.</p> <p>9º Momento: Observação de diversas imagens relativas aos três principais destinos turísticos: Europa, Ásia e Pacífico, e América, através das quais efetuar-se-á uma síntese dos principais tipos de turismo praticados. Seguidamente, através de um mapa e de um quadro referente às chegadas de turistas internacionais em 2012, os alunos poderão conhecer os países que se assumem como principais destinos turísticos.</p> <p>10º Momento: Análise de um gráfico alusivo à origem dos turistas, em 2012.</p>	<p><i>Gráfico: “Evolução do número de turistas internacionais em Portugal”</i> <i>Gráfico: “Receitas portuguesas provenientes do turismo por país de residência habitual”</i></p> <p><i>Mapa: “Distribuição da percentagem de turistas nacionais e estrangeiros, por regiões em Portugal”</i></p> <p>Imagens</p> <p>Vídeo promocional: <i>“Sheraton Porto Hotel & Spa”</i> Imagens</p> <p>Notícia</p> <p>Vídeo: <i>“Destinos turísticos e áreas de proveniência mundial dos turistas”</i></p> <p>Imagens Mapa Quadro</p> <p><i>Gráfico: “Origem dos turistas”</i></p>	<p>Avaliação formativa através da realização de um trabalho de casa: preenchimento de bandas desenhadas.</p>
--	---	--

11º Momento: Análise e exploração de diversas imagens e de esquemas referentes aos impactes positivos e negativos do turismo, do ponto de vista económico, demográfico, ambiental e social.	Imagens Esquemas	
12º Momento: em diálogo vertical, professora e alunos refletem acerca do conceito de <i>Turismo Sustentável</i> .		

Justificação das opções tomadas

O presente plano de aula incide sobre o subdomínio *O Turismo*, em que se pretende que os alunos consigam explicar os principais destinos turísticos mundiais e as áreas de proveniência dos turistas, reconheçam a existência de impactes do turismo, reflitam acerca da importância do desenvolvimento sustentável do turismo e caracterizem o turismo em Portugal.

Para a exploração desta temática, pareceu-me pertinente utilizar recursos didáticos diversificados, como imagens, gráficos, mapas, vídeos, esquemas e notícias, os quais foram criteriosamente selecionados, com vista a que os alunos conseguissem compreender o melhor possível o tema em estudo.

Assumindo a imagem uma grande importância nesta aula, pretende-se partir das ideias tácitas dos alunos acerca dos diversos assuntos tratados e questioná-los acerca das imagens observadas. Desta forma, tenciona-se proporcionar dinamismo e interação entre professora estagiária e alunos, além de permitir que sejam os próprios a chegarem ao conhecimento.

Neste contexto, através de uma apresentação PowerPoint explorar-se-ão diversos recursos de entre os quais destaco o vídeo promocional inicial utilizado como motivação que, além de ser utilizado para que os alunos identifiquem a temática em estudo, foca diversas regiões do país, com os seus principais aspetos turísticos e principais formas de turismo. A sua pertinência prende-se assim com o facto de nos proporcionar uma série de informações a trabalhar, nomeadamente aquando da abordagem do turismo em Portugal.

Relativamente à avaliação, aplicar-se-á a habitual observação direta das atitudes dos alunos em sala de aula e respetivo registo na grelha de observação. Além disso, será solicitada a realização de um trabalho de casa que consiste no preenchimento de bandas desenhadas, as quais permitem efetuar uma sistematização dos conteúdos lecionados.

Bibliografia/Webgrafia

Basto, C.; Santos, C. & Dias, C. (2014). *Geo Visão 8*. Lisboa: Raiz Editora.

Ribeiro, E. et al. (2014). *GPS – Geografia 8º ano*. Porto: Porto Editora.

Ribeiro, I. et al. (2014). *Geo Sítios 8*. Maia: Areal Editores.

<http://www.escolavirtual.pt/> (consultado a 05.05.2015)

<http://www.ine.pt/> (consultado a 07.05.2015)

https://www.youtube.com/watch?v=iPeJa_vfJjo (consultado a 08.05.2015)

<https://www.youtube.com/watch?v=WxbPBEbH3j8> (consultado a 08.05.2015)

http://fugas.publico.pt/Viagens/342514_portugal-conquista-tres-oscares-do-turismo-mundial (consultado a 09.05.2015)

<http://www.unwto.org> (consultado a 07.05.2015)

<http://www.turismodeportugal.pt/Portugu%C3%AAs/Pages/Homepage.aspx> (consultado a 07.05.2015)

Anexo 7. Questionário (História)

Questionário

Nome: _____

Ano: 8.º _____ N.º: _____

Data: ____/____/____

1. Depois de realizar estas tarefas, gostava de saber a tua opinião acerca da atividade desenvolvida. Neste sentido, assinale com um **X** os níveis de classificação (em que 1 significa “discordo totalmente” e 5 significa “concordo totalmente”) dos descritores abaixo elencados.

	Níveis de Classificação				
	1	2	3	4	5
Senti-me motivado(a) para realizar as tarefas propostas					
Senti-me interessado (a) em concretizar a atividade					
Compreendi facilmente o que foi pedido					
Foi importante para sistematizar os conteúdos					
Utilizei os exercícios realizados para estudar para o teste					
Gostava de voltar a realizar esta atividade					



Obrigada!

A Professora Estagiária: Sandrina Magalhães

Anexo 8. Questionário (Geografia)

Questionário

Nome: _____ Ano: 8.º _____ N.º: _____
 Data: ____/____/____

1. Depois de realizar estas tarefas, gostava de saber a tua opinião acerca da atividade desenvolvida. Neste sentido, assinala com um **X** os níveis de classificação (em que 1 significa “discordo totalmente” e 5 significa “concordo totalmente”) dos descritores abaixo elencados.


	Níveis de Classificação				
	1	2	3	4	5
Senti-me motivado(a) para realizar as tarefas propostas					
Senti-me interessado (a) em concretizar a atividade					
Compreendi facilmente o que foi pedido					
Foi importante para sistematizar os conteúdos					
Utilizei os exercícios realizados para estudar para o teste					
Gostava de voltar a realizar esta atividade					




Obrigada!

A Professora Estagiária: Sandrina Magalhães

Anexo 9. Exemplo de bandas desenhadas do 8.º Azul (História)



GOVERNO DE PORTUGAL



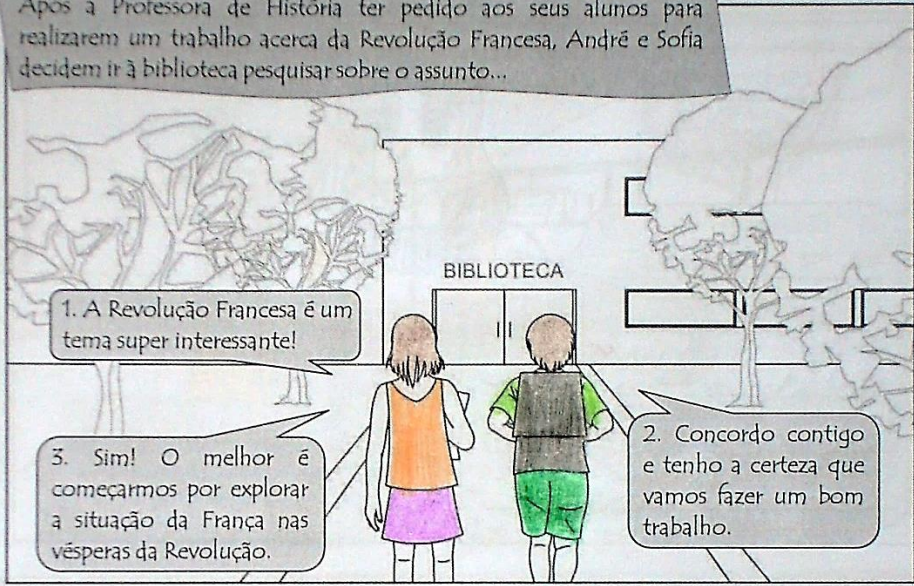
ÁREA DISCIPLINAR
História

Nome: _____ Ano: 8.º _____ Nº: _____

Data: _____

1. Observe atentamente a banda desenhada e complete o diálogo.

Após a Professora de História ter pedido aos seus alunos para realizarem um trabalho acerca da Revolução Francesa, André e Sofia decidem ir à biblioteca pesquisar sobre o assunto...

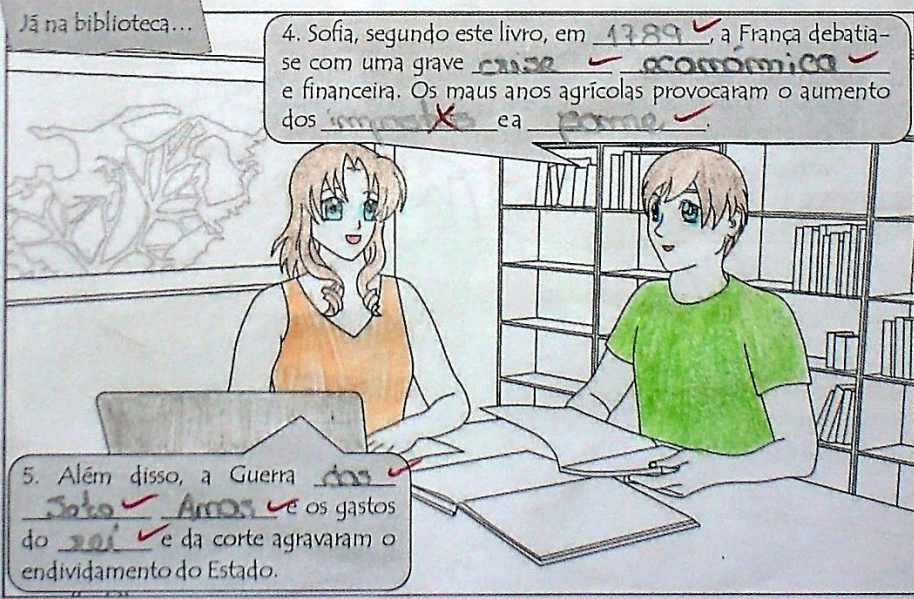


1. A Revolução Francesa é um tema super interessante!

2. Concordo contigo e tenho a certeza que vamos fazer um bom trabalho.

3. Sim! O melhor é começarmos por explorar a situação da França nas vésperas da Revolução.

Já na biblioteca...



4. Sofia, segundo este livro, em 1789 ✓, a França debatia-se com uma grave crise ✓ económica ✓ e financeira. Os maus anos agrícolas provocaram o aumento dos impostos ~~X~~ e a pobreza ✓.

5. Além disso, a Guerra dos ~~X~~ Sete ✓ Anos ✓ e os gastos do rei ✓ e da corte agravaram o endividamento do Estado.

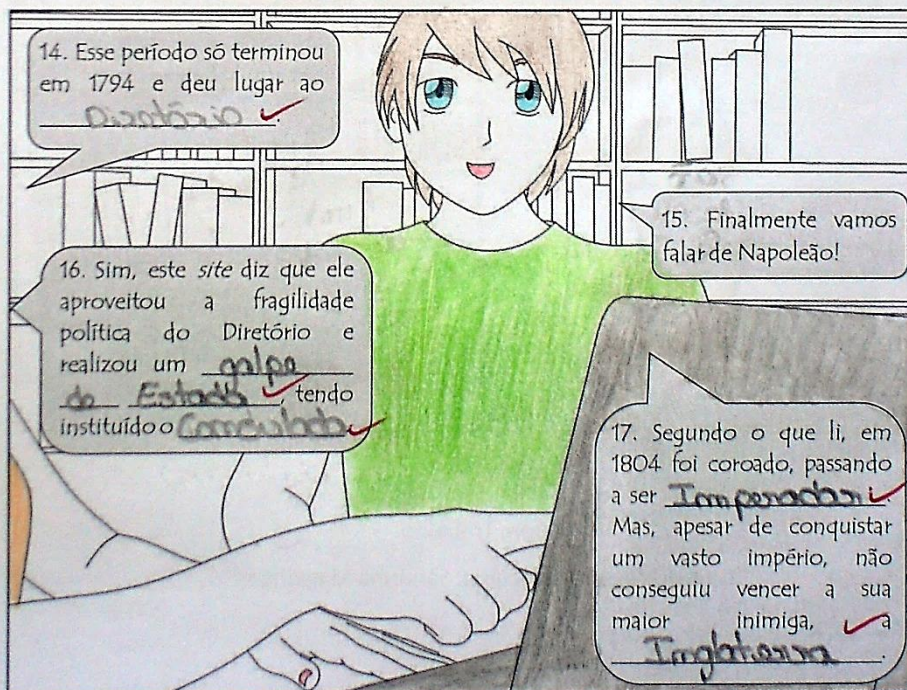
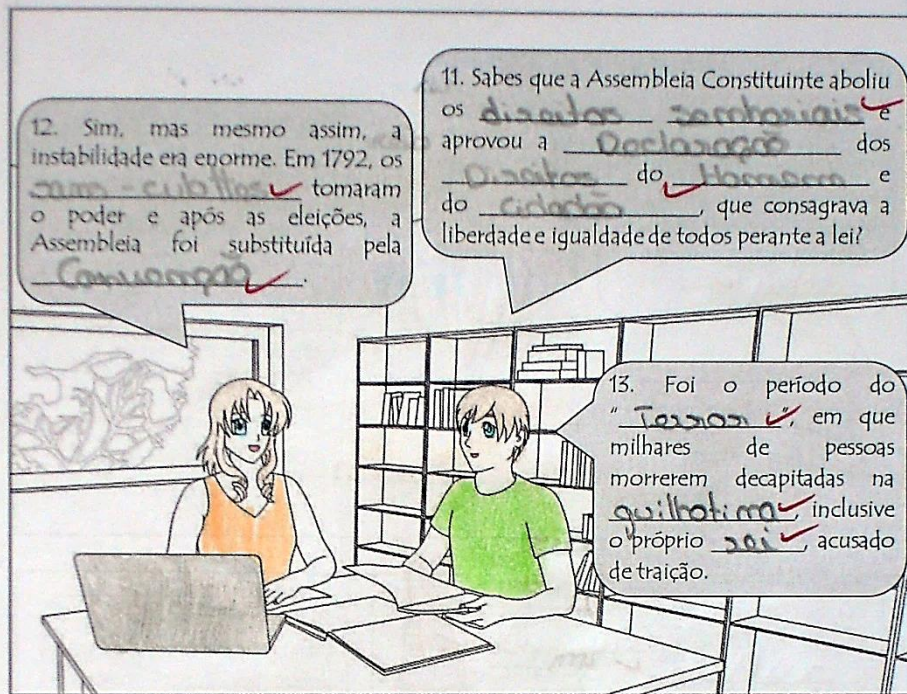
6. Socialmente, a população dividia-se entre o terceiro estado (que integrava o povo), a nobreza e o clero.

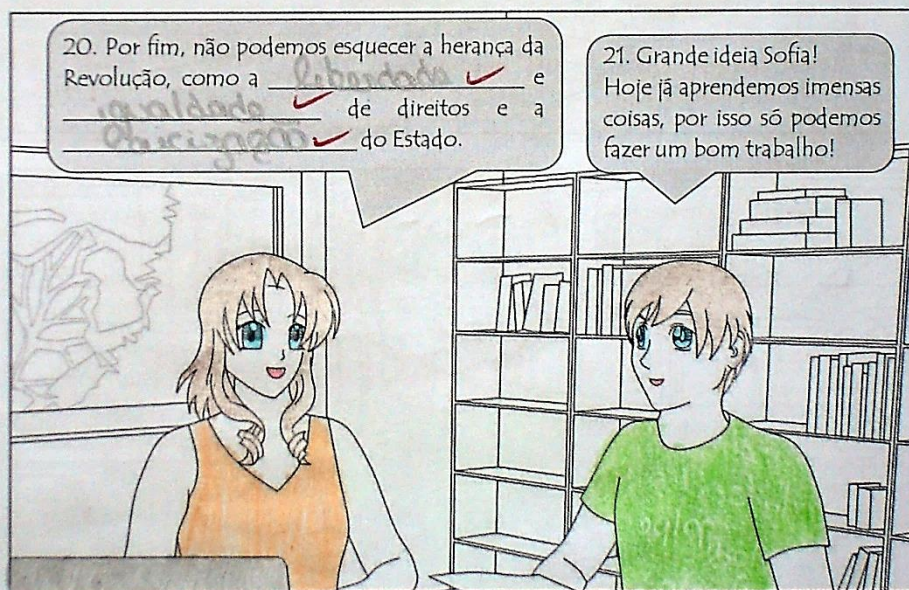
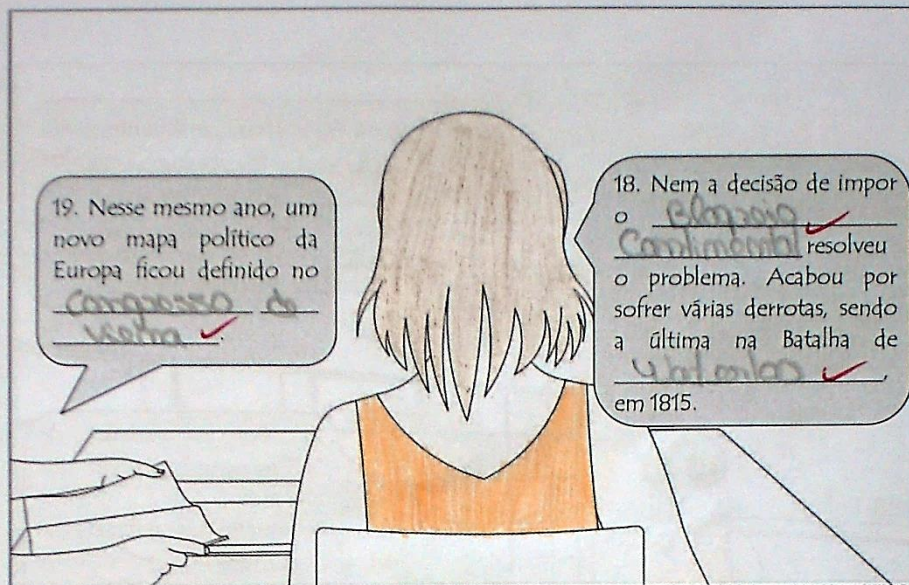
7. Sem conseguir resolver a situação do país, o rei Luis XVI convocou os Estados Gerais. Enquanto o Terceiro Estado defendia o voto por cabeça, a nobreza e o clero defendiam o voto por ordem.

8. Sem se chegar a um acordo, o Terceiro Estado declarou-se Assembleia Nacional. Na sala do "Jogo da Péla", os deputados juraram redigir uma nova Constituição e passaram a designar-se Assembleia Nacional Constituinte.

9. Vamos ver o que aconteceu a 14 de julho de 1789?

10. A 14 de julho de 1789... o povo, descomentado, tomou de assalto e destruiu a Bastilha.





Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães

Anexo 10. Exemplo de bandas desenhadas do 8.º Verde (Geografia)

PRÉMIO ESCOLA 2014

Mérito Institucional

GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Nome: Ano: 8º Nº:

Data:

1. Observe atentamente a banda desenhada e complete o diálogo.

Ao fim da tarde, no regresso a casa, a Sofia e o André recordam alguns conteúdos que estudaram na escola ao longo do dia. A Sofia parece ter algumas dúvidas em relação à última matéria de Geografia.

1. Esta aula sobre os serviços e o turismo foi muito interessante, mas fiquei com algumas dúvidas...

2. Então Sofia?! O que é que tu não percebeste?

3. Que atividades fazem parte dos serviços?

4. Ao contrário da indústria, da agricultura ✓ ou da pesca ✓, os serviços agrupam as atividades que não ✓ produzem bens materiais ✓, mas sim bens como a saúde e a educação, por exemplo.

5. Ah, atividades que estão ao serviço da população ✓, para satisfazer as suas necessidades ✓, ou ao serviço das empresas ✓.

6. Exatamente! Deves também saber que existem diferentes tipos de serviços, nomeadamente: segundo quem os presta, podendo ser serviços privados ✓ ou públicos ✓, segundo a especialização como os serviços vulgares ✓ ou raros ✓ e segundo o tipo de serviço prestado ✓.

7. Por exemplo, segundo a especialização, uma agência de viagens é um serviço raro ✓, enquanto o café é um serviço vulgar ✓.

8. Além disso, existem grandes diferenças entre os países. Nos países desenvolvidos ✓, os serviços são mais eficientes ✓ e estendem-se a quase toda a população ✓. Entre os serviços mais comuns destacam-se o comércio ✓, a inovação, a cultura ✓, o turismo, a segurança ✓ e a investigação.

9. Já nos países em desenvolvimento ✓, os serviços básicos são escassos ✓ e insuficientes.

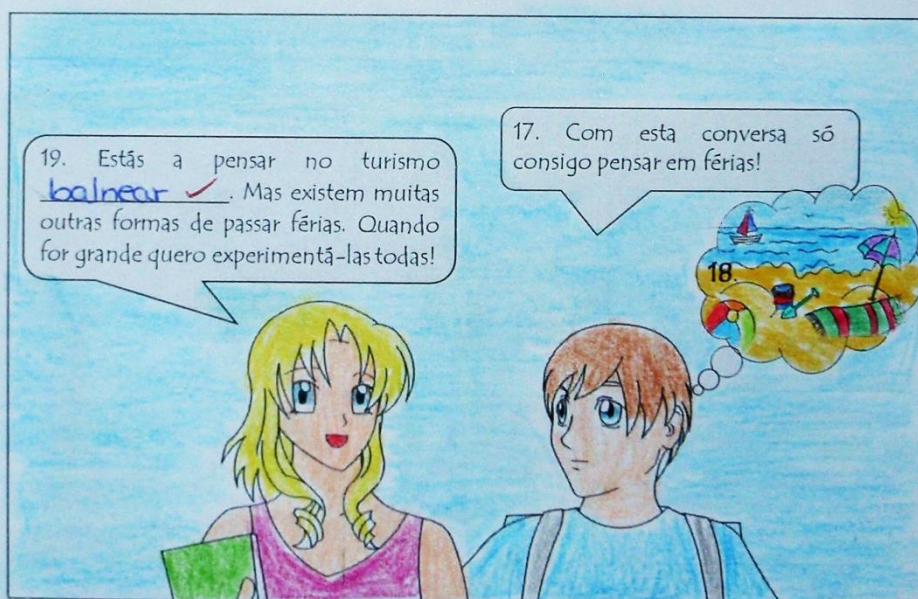
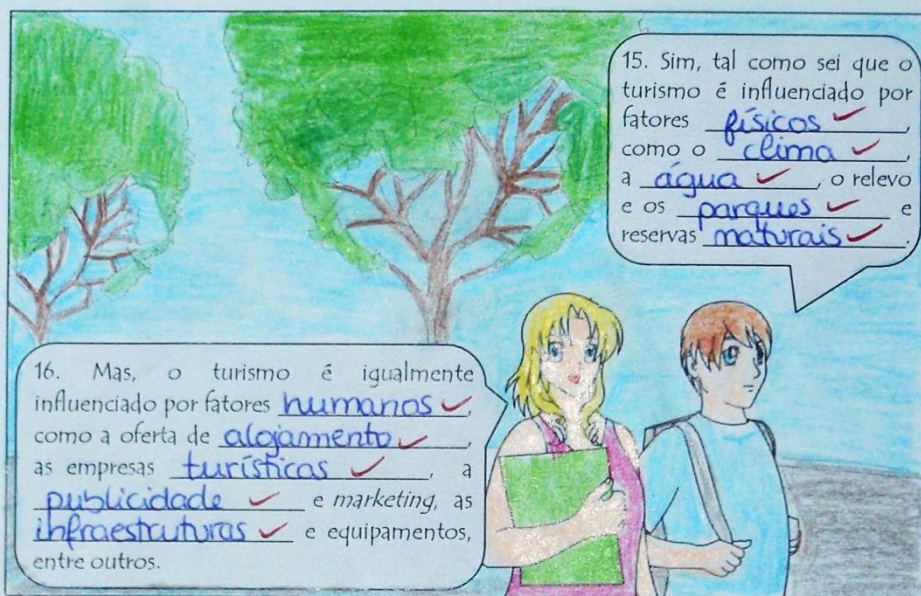
10. Isso mesmo!
No caso de Portugal...

à semelhança dos outros países desenvolvidos, as atividades terciárias têm tendência a dominar. ✓

Por outro lado, a concentração espacial é também um fenómeno importante principalmente para as áreas metropolitanas de Lisboa e Porto. ✓
(...)







Bom Trabalho! 😊

A professora estagiária: Sandrina Magalhães